



ДЕПАРТАМЕНТ
„БИЗНЕС АДМИНИСТРАЦИЯ”

Христо Чукурлиев

**“Управление на дистанционното обучение
във висшето училище: форми, тенденции и
перспективи”**

дисертация за присъждане на образователна и научна степен “доктор”

по научна специалност
“Бизнес администрация”,
професионално направление
3.7 “Администрация и управление”

Научен ръководител:
доц. д-р Венцислав Джамбазов
Научен консултант:
проф. д-р Людмил Георгиев

София 2018

Използвани съкращения:

ЦЕМ – Център за електронни материали
ЕО – Електронно обучение
СДО – Система за дистанционно обучение
ДФО – Дистанционна форма на обучение
ИСДО – Интегрирана система за дистанционно обучение
ЦДЕО – Център за дистанционно и електронно обучение
НАОА – Национална агенция за оценяване и акредитация
ФДЕПО – Факултет за дистанционно, електронно и продължаващо обучение
ДО – Дистанционно обучение
ЦОИ – Център за образователни инициативи
НБУ – Нов български университет
ЕС – Европейски съюз
ВУ – Висше училище
ИКТ – Информационни и комуникационни технологии
СУ – Софийски университет „Св.Климент Охридски“
ПУ – Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“
ЮЗУ – Югозападен университет
РУ – Русенски университет „Ангел Кънчев“
ВО – Висше образование
ЗВО – Закон за висшето образование

При цитиране на интернет източници е избрана Конвенция Чикаго, както следва: При цитирането на интернет-източници, намиращи се в World Wide Web, конвенцията изисква следните данни:

- Имената на авторите;
- Заглавието на материала (в кавички);
- Заглавието на целия труд (в курсив или подчертано);
- Дата на публикацията;
- Точен адрес на източника (в триъгълни скоби);
- Дата на достъп (в кръгли скоби).

Съдържание

УВОД	5
I. Глава – Теория и методология на управлението на дистанционното обучение във висшето училище.	10
1. Методология на изследването.	11
2. Същност и история на дистанционното обучение – поява, развитие и модели на управлението му. Свързване и смесване с електронното обучение.....	14
3. Научни изследвания, свързани с управлението на ДФО.	34
3.1. В световната научна литература.	34
3.2. В националната литература по темата.	45
3.3. Дисертации по темата.....	51
4. Отражение на промените от технологичните нововъведения, глобализацията и световните икономически и демографски тенденции върху висшето образование и в частност върху дистанционната форма.....	53
5. Предизвикателства и заплахи пред дистанционното и електронно обучение.....	64
5.1. Технологични.	65
5.2. Методически.	70
5.3. Демографски.	72
5.4. Регулационни.	73
5.4. Политически.....	75
6. Сравнение между формите за управление на дистанционно и електронно обучение на три български университета.	78
6.1. УНСС.	78
6.2. ВТУ “Св.Св. Кирил и Методий”.	79
6.3. ВСУ “Черноризец Храбър”.....	80
II. Глава – Практическо приложение на системната теория за управление в отворен вид в НБУ.....	81
1. Модели за управление на организацията и приложението им в сферата на дистанционното обучение като форма.	83
Класическа теория.	84
Бихейвиористична теория.....	87
Системна теория.	89
Съвременни теории за управление.	90
2. Управление на дистанционно обучение по модела на Open University. ..	92
3. Анализ на модела и дефиниране на необходимост от трансформация.	108
3.1. Информационна среда за дистанционно обучение – ИСДО.	114
3.2. Единната платформа за електронно обучение като основа за управление на дистанционното обучение	119
4. Системната форма на управление на дистанционното обучение в НБУ.	123

4.1. Компоненти на управлението на дистанционното обучение, повлияни от платформата за ЕО Мудъл.	124
4.2. Защита на авторските права на преподавателите в ДФО.	134
4.3. Модифициране на дистанционното обучение чрез Оперативна програмата “Развитие на човешките ресурси” на ЕС.	137
4.4. Ролята на задължителния Център за дистанционно обучение в управлението на ДФО в НБУ.	138
4.5. Ролята на НАОА в управлението на дистанционната форма.	143
4.6. Разширяване на формата на управление на дистанционното обучение.	144
III. Глава – Развитие на модела на управление на ДФО в НБУ. Перспективи и предизвикателства пред ДФО.	146
1. Перспективи пред развитието на ДФО в НБУ.	146
1.1. Необходимост от промяна в ролята на преподавателя за протичането и управлението на учебния процес в дистанционна форма.	149
1.2. Ролята на професионалното и продължаващото обучение в процеса на трансформация на класическите учебни форми и модели.	153
1.3. Продължителността на обучението като фактор със засилващо се влияние върху управлението и конкурентността на дистанционната форма на обучение.	154
1.4. Какви промени са необходими за преодоляване на трудностите и успешно развитие чрез ефективно управление на дистанционното обучение.	156
1.5. Професионалният опит и интегрирането му в системата на висшето образование чрез валидиране на знанията.	158
1.6. Разработване на учебни програми и форми за тяхното управление на основата на собствен ритъм на обучение.	160
2. Тенденции в развитието на управлението на дистанционното обучение в Световен план.	161
2.1. Тенденции на технологично ниво.	161
2.2. Тенденции в разработване на нов тип учебно съдържание.	163
2.3. Промени в ролята на преподавателите и методите на преподаване.	164
2.4. Как се променя профилът на субекта в дистанционната форма на обучение.	167
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.	169
БЛАГОДАРНОСТИ.	172
ПРИЛОЖЕНИЯ.	173
1. Доклад на “HiLab”, с ръководители доц. Д-р Морис Гринберг и Сава Керелезов.	173
2. Стандарт за учебно средство за ДО - Учебник.	206
БИБЛИОГРАФИЯ.	207

УВОД

Според Хайдегер, фрагментът на Хераклит *“всичко се променя”*, може да се прочете и по по-различен от общоприетия начин. Хераклит описва нещата като не можещи да съществуват без да се променят – в непрекъснатата промяна е част от същността им. Педагогиката е тъкмо такава наука, която не може да съществува ако не се изменя непрекъснато, запазвайки същността си непроменена.

И въпреки че универсално работещи неща са изключителна рядкост, с настоящото описание на изследването ми върху модела за управление на ДФО в НБУ, се надявам, че съм успял да формулирам набор от елементи, без които такова управление е невъзможно, както и че с конкретното им описание в контекста на изследваната от мен организация помагам за бъдещи изследвания и разработки по темата.

Схващането, че дистанционното обучение е различно не само по методиката си, но и по същността си от редовното, е валидно и днес, така както беше вярно през 90-те и през първите десет години на новия век. Бурното развитие на интернет технологията компрометира обаче разликите между двете форми, поставяйки ги пред еднакви изпитания. Заговори се за смесено обучение (*blended learning*), при което дигиталните технологии навлязоха, както в РФО, така и в ДФО – изправяйки и двете форми пред предизвикателства и трансформации. Драматично променената среда постави образователния процес във ВУ пред предизвикателства, за справянето с които единият възможен път е прилагането на специфичен метод за управление. Технологичните нововъведения донесоха както прогрес, така и възможност да се практикува, в особено големи размери плагиатство, както и да се преписва по други начини – чрез машинен превод на чуждоезични текстове и др. Необходимостта да се въведе електронно, неприсъствено, тестово оценяване допълни проблема с прозрачността на изпитните форми. Преподавателите се сблъскаха с проблеми, за чието решаване са необходими мерки, които излизат извън рамките на тяхната педагогическа и методическа задача. Трябваше да се разработят нови правила за управление на ДФО за справяне с трудностите и трансформиране на формата на обучение, така че да остане удобна и привлекателна за работещи

хора, както и за живеещи в чужбина, без да се накърни качеството на обучение и оценяване.

В настоящата разработка съм изследвал модела на управление на ДФО в Нов български университет като акредитирано висше училище в Република България, което в мисията си има за цел да прилага и утвърждава световни стандарти. В изследването сравнявам моделите на управление на ДФО в НБУ и други три университета в България. От световната практика съм изследвал тенденции и перспективи за развитието на процесите на преподаване, комуникация и оценяване. В хода на изследване съм използвал диалектически методи, които ограничават изводите и заключенията до измененията в конкретната национална среда в последните 27 години. Изследваните проблеми съм представил чрез противоположните сили, които им въздействат и противоположните проявления, които те имат. Използвал съм също така в широка степен конкретно-историческия принцип на разглеждане на проблема. Заедно с това съм поставил акцент и върху анализа на процеса на управление като система.

Избрал съм като подходящи за целта на изследването индуктивният и дедуктивен метод на разсъждение като същите съм поставил в рамките на ретроспективния и прогностичен анализ.

За нуждите на изследването съм пренебрегнал количествените методи на изследване въпреки широката и плодотворна база, която те дават. Този избор на направих, защото предпочетох качествените методи (анализ, дискурс анализ, анализ на съдържание на документи, интервю), които дават възможност за по-задълбочен и рефлексивен анализ на проблематиката предвид нейната комплексност и сложност, както заради релативността на всеки теоретичен модел при прилагането му в конкретна университетска среда, доколкото всяко висше училище е специфичен системен организъм. Убедеността ми е, че подобен тип изследване може да послужи за развитието на средата и да допринесе за качествена промяна на ДФО в България.

Теза: Динамичният системен модел на управление, които едновременно следва либерално нововъведенията в техниката и науката, но и консервативно пази стандартите за качество, е труден за построяване и поддържане, но и в най-висока степен адекватен на времето.

Хипотеза 1: При ДФО административното управление на процеса на обучение е от особена важност. Заради спецификата на преподаването, ученето, оценяването и комуникацията в процеса на ДФО то доминира.

Хипотеза 2: Липсата от една страна на работещи повсеместно взети поотделно модели за управление на преподаването и ученето, а от друга на всеобхватен (включващ административното управление и това на преподаването и ученето) универсален и общоприложим модел на управление на ДФО във ВУ, създават потенциал моделът на отворена динамична система до постигне синтез между административната и педагогическата страна на управлението.

Хипотеза 3: В контекста на глобалната мрежа за обмен на информация авторските права на преподавателите върху техния интелектуален труд са особено уязвими. Управлението на ползването им чрез система срещу плагиатството е от изключителна важност за спиране на процеса на обезлучване и демотивация при преподаването.

Хипотеза 4: Създаването на системен и гъвкав модел на административно управление в ДФО повишава ефективността на преподаването и ученето. Заради използването на технологични средства и нововъведения административното управление в тази форма е по-сложно и важно, отколкото във РФО.

Избрах два пътя за доказването на посочените хипотези. От една страна изследвах ефекта от въведеното като задължително от НАОА след 2007 г. уеднаквяване на дистанционните програми с редовните по структура и учебно съдържание, с което изискванията към студентите в ДФО се промениха. От друга страна, опитах да докажа, че използването на технологични средства за решаване на проблемите пред дистанционното обучение може да повиши качеството, ефективността и ефикасността на учебния процес – тези средства покриват всички елементи на учебния процес – учебно съдържание, преподаване, учене, комуникация, проверка на знанията и оценяване.

Особено трябва да се фокусира вниманието върху учебното съдържание. Въпреки че се доставя по нов, дигитален и мултимедиен начин, по същество не е преработвано и в него не се използват достатъчно съвременни педагогически похвати. Това е следващата стъпка в развитието на ДФО в НБУ и тя ще стартира тъкмо през него, защото именно дистанционното обучение е двигател на иновациите в НБУ. Прилаганите за негови нужди технологии (видеокамери, проверка за плагиатство, електронни тестове) се използват успешно в редовната форма на обучение, преработването на учебното съдържание и обособяването на нов тип професионално обучение за практически умения през дистанционна форма е един възможен модел на бъдеще.

Настоящият труд се фокусира върху особеностите на управлението на ДФО (**предмет** на изследването) – от проблемите и предизвикателствата, които поставя, до управленските решения, необходими за контролиране на процесите. **Обект** на конкретното изследване, експеримент и внедряване е дистанционната форма на обучение в НБУ.

Цел, задачи и приноси на дисертационния труд:

1. Цел:

Целта на изследването е да докаже, че работещият модел на управление на ДФО е гъвкавият и динамичен, който се съобразява с измененията във външната среда като същевременно не отстъпва от стандартите за качество на провежданите процеси и запазването на изпълнението на високи академични стандарти.

2. Задачи:

- 2.1. Да се представи и ревизира дефиницията за дистанционната форма на обучение;
- 2.2. Да се проучи историята на ДФО чрез начертаване на историческа картина на промяната на процеса;
- 2.3. Да се анализира развитието на управление на ДФО в България и по света;
- 2.4. Да се проучи и анализира управлението на ДФО в други водещи университети в България;
- 2.5. Да се изследва и опише процесът на промяна на управление на ДФО в НБУ от създаването ѝ до 2005 г. като първи етап на изследването; и като втори да се опише промяната в управлението на ДФО в НБУ от 2005 г. до 2015 г.¹;
- 2.6. Да се изучат и анализират документи, решения и действия за развитието на управлението на ДФО в НБУ от създаването ѝ до днес;
- 2.7. Да се опише ДФО на НБУ като се дефинира процесът на управление като модел и приложението му след 2005 г. до 2015 г., когато този модел е в завършен вид;
- 2.8. Да се опишат тенденциите в развитието на управлението на ДФО в световен план и на тяхна

¹ През посочения период съм бил директор на звената, които последователно управляват дистанционната форма на обучение в НБУ.

база да се дадат насоки за бъдещото развитие на формата в НБУ.

- 2.9. Да се прогнозира за бъдещето на управлението на ДФО и бъдещето на университетското образование с включването и развитието на дистанционното обучение.

3. Приноси:

- 3.1. Събрана и систематизирана е историята на ДФО с нейната същност и управление в исторически и световен план;
- 3.2. Направен е преглед на литературата по въпросите на управлението на дистанционната форма на обучение и е открояна управленската гледна точка към особеностите на ДФО, с което се допълват другите две – методическата и технологичната;
- 3.3. Попълнена е институционалната история на НБУ в частта за ДФО като са събрани на едно място факти и информация за трансформациите и перспективите;
- 3.4. Описани са различните форми на провеждане и управление на ДФО чрез платформи за ЕО;
- 3.5. Направена е прогноза за развитието на управлението на ДФО в България и света;
- 3.6. Направено е лонгитудинално и холистично изследване на ДФО в конкретно ВУ.

Дисертационният текст е разделен на три глави. Първата глава обхваща методология на изследването, дефиниция на същността на ДФО и преглед на историята му, както и на изследванията по темата. В нея се разглежда връзката на ДФО с външната среда и пораждащите се от това въпроси, проблеми и предизвикателства. Разгледани са в сравнителен план и моделите за управление на ДФО в три други български ВУ.

Втората глава обобщава теоретичните модели за управление и предпоставя описанието на приложението им на практика. В нея в две последователни подглави е разгледан предходен модел за управление, анализирани са промените в средата и е дефинирана нуждата от промяна. Представен е практически приложеният от докторанта модел за управление на ДФО в НБУ.

Третата, глава от дисертацията има две подглави, в които разглежда съответно: в първата “Перспективи пред развитието на ДФО в НБУ” възможностите за развитие на формата за

дистанционно обучение в НБУ с предизвикателствата пред нейното управление, втората “Тенденции в развитието на управлението на дистанционното обучение в Световен план” тенденциите пред дистанционното и по-общо пред висшето образование в световен мащаб. Текстът завършва със заключение, приложения и библиография.

Дисертацията има следните пет елемента в общата си конструкция:

- описание на методите на изследване;
- анализ на развитието на ДФО и изследванията върху него;
- описание на новите компоненти в процеса на обучение, комуникация и оценяване на разработения от докторанта модел на управление на ДФО;
- представяне и оценка на приложението в практиката на създадения от докторант гъвкав и динамичен модел на административно управление на ДФО като успешен;
- обобщения и препоръки за развитие на формата чрез описание на тенденциите и перспективите, както и теоретично-утопичен модел за бъдещо развитие.

Изследването е интердисциплинно и засяга въпроси в обхвата на няколко науки – Администрация и управление, Педагогика, Методика на обучението, Политология като така е насочен към разнородна аудитория. Той представлява интерес в най-висока степен за изследователи на ДФО и нейното функциониране, както в регионален аспект, така и в международен. От друга страна той може да бъде полезен за преподаватели и обучаеми в ДФО. Части от него могат да се трансформират в наръчник за провеждане на ДФО за административни служители, които участват в организацията на процеса на обучение. Също така той би могъл да послужи при изграждане на ДФО във ВУ, в които до момента не е разработена подобна форма на обучение.

I. Глава – Теория и методология на управлението на дистанционното обучение във висшето училище.

1. Методология на изследването.

Проблемите на управлението на процеса на обучение са трудно отделими от въпросите на методиката на обучението. Настоящото изследване се фокусира върху процесите на управление на обучението и представя историята, теорията и практиката на модела на управление на ДФО в НБУ. Неизбежно то засяга, коментира и анализира въпроси от чисто методически, икономически, психологически и свързаните с ИКТ аспекти, което го прави интердисциплинарно. Тъкмо тази интердисциплинарност води и до използването на различни методи в процеса на изследване и тяхното описание и прилагане, както и обуславя съзнателното пренебрегване на други, които според автора са непродуктивни на този етап на работа. Но преди да представя методологията на изследването, бих искал да извадя пред скоби факт, в чиято рамка, то би трябвало да бъде разглеждано и коментирано – модерните общества се намират в момент от своята история, в която обучението и образованието са в процес на динамична и често пъти драматична трансформация. Тази трансформация се случва със силата и неотменимостта на природна стихия, свързана с необичайно интензивното развитие на ИКТ. Затова, за да се избегне започването на ново на този текст на всеки шест месеца, избрах да опиша разработения и приложен модел на управление на ДФО в НБУ, който при всички случаи ще претърпи нова трансформация, за да бъде адекватен на средата и нуждите на ползвателите му.

Предметът на социалното управление са човешките дейности, свързани с общественото устройство. Обучението е една от тези дейности, която заляга в основите на развитите общества. Задължителният характер на основното и средно образование в повечето държави е най-яркият пример за постигнатия консенсус за важността на този процес. Началното и висшето образование са по-скоро с препоръчителен характер, те не са задължителни, но и двете са предпоставка за по-нататъшната успешна интеграция и реализация. Важността на образованието в живота ни е съизмерима с тази на здравеопазването, като опора и двигател на общественото развитие. Именно поради тази важност процесът на обучение и образование се нуждае от специфична методика и не може да бъде произволен и стихийен, а тя от своя страна се осъществява най-ефективно в среда на добро управление. Изследването ми е с акцент тъкмо върху тази пренебрегвана страна на висшето образование – процесът на неговото управление. По-конкретно е разгледано управлението на ДФО в НБУ, като фокусът е върху административното управление, въпреки важността на икономическото и технологичното. Представеният модел на управление има много характеристики от държавните изисквания на НАОА за провеждане на такава форма на обучение, особеността е, че НБУ ги разви преди да бъдат въведени като критериите за акредитация. Това, както и фактът, че става въпрос за частно висше училище бяха основните мотиви да започна и

реализирам своето изследване, вярвайки, че резултатите от него могат да послужат за трансформация на цялата система на висшето образование, особено в частта му, свързана с ДФО. **Разграничаването на управлението от методиката на преподаване и оценяване в дистанционното обучение е трудно, но е от изключителна важност според мен.** Практическият ми опит, както и натрупаните знания от теорията на управлението и методиката на обучението ми дават основание да изведа като описание една такава форма, която се прилага в НБУ.

Широко застъпен в дисертацията е конкретно-историческият метод на изследване. Той може да бъде открит в няколко от подтемите на първите две глави. Описанието на дистанционното обучение като феномен и обособен дял от другите форми на обучение е до голяма степен конкретно-историческо. Проследяването на появата и развитието на дистанционното обучение в световен план е началната точка на изследването, в която са описани в исторически план всички по-важни и основни стъпки в развитието му. Със същия метод подхождам и към въпроса за досегашните изследвания по темата, върху които стъпвам като знания и постижения.

За разлика от представянето на дистанционното обучение като феномен от самото му зараждане до днес, темата за теоретичните и практически изследвания по въпроса е разглеждана не в нейната цялост, а според приложимостта ѝ към проблема на настоящето изследване. Разглеждането на съвременни трудове върху проблематиката е направено с цел да се потърси връзката с описания модел за управление на дистанционно обучение в края на XX и началото на XXI век.

Във втората глава на разработката отново съм използвал широко историческия метод, като тъкмо там той е в своята най-висока степен на конкретност. Разгледал съм в детайли историческия път на развитие на модела на управление в НБУ на ДФО, за да се открият мотивите и връзките между отделните елементи.

В няколко от параграфите, в различна степен съм използвал диалектическия метод на изследване. И той, струва ми се, е неделим от въпросите за развитието и влиянието на ИКТ върху въпросите на висшето образование и дистанционната му форма, в частност. Мощното развитие на информационните технологии и дигиталната среда в последните двадесет години неоспоримо разширява възможностите с технологични средства за провеждане на обучение, но заедно с това поставя незадавани въпроси и разкрива ситуации, които са качествено нови. Тъкмо в параграфите, в които разглеждам влиянието и връзката между новите технологии и ДФО, както и нейното управление съм използвал диалектическия метод, за да се разкрие в пълнота противоречивостта на настъпилите и настъпващи промени и трансформации. Тези параграфи са в първата половина на изследването, където разглеждам промените в ДФО, в следствие на навлизането на новите технологии, както и породените от тях проблеми и предизвикателства.

Последната глава от изследването, която се насочва към бъдещето и представя очакваното развитие на модела на управление на ДФО в НБУ и в световен план също конструирах с помощта на този метод. Описани са феномени и явления – продукт на технологичните нововъведения, които са сложни и нееднозначни. От една страна те са прогресивни, защото подпомагат и катализират промяната в модела на обучение и оттам неговото управление, но от друга страна са открити рисковете и изобличените дефицити в съществуващата система. Самата природа на дистанционното обучение обаче е такава от самото му начало – то служи за приобщаване на нови групи обучаеми, които до неговата поява са били лишени от възможността да получат по-висока степен на обучение. Навлизането на модерните технологии, вторично разширява обхвата като на практика дава възможност на всеки един, който отговаря на нормативните изисквания за успешно завършено средно образование да продължи своето обучение във ВУ. Улесняването на достъпа и намаляването на себестойността на продукта на ДФО са както едно от големите постижения на последните десетилетия, така и едно от основните предизвикателства пред запазването и поддържането на качеството.

При решаването на задачите, които изследването открива, на много места в дисертацията съм ползвал дедукцията и индукцията, като методи. Особено в подглавите, които разглеждат проблемите и предизвикателства, общите положения съм разгледал в техните конкретни проявления в средата на НБУ, както и от натрупани наблюдения, описани процеси и явления в НБУ направих опит да изведа общовалидна постановка за проблемите на управлението на ДФО, както в България, така и в световен мащаб.

Основна характеристика на изследването е, че то се опира на качествения анализ на разглежданите проблеми, ситуации и представя своите изводи тъкмо на тази база. В основата на работата ми стоят две дейности, които са описани на няколко места в изследването – работата ми като директор на Центъра за електронни материали от 2007 г. и по късно от 2010 г. на Факултета за дистанционно, електронно и продължаващо обучение, част от който стана ЦЕМ от една страна, и от друга страна работата ми като ръководител на проект BG051PO001-4.3.04 – 0037-C0001 "Подобряване на качеството на дистанционното обучение на Центъра за дистанционно и електронно обучение към Нов български университет.", финансиран по Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския съюз чрез Европейския социален фонд в периода от месец септември 2013 до приключването му на 08 ноември 2014 г. И в двете дейности като директор на ФДЕПО, и като ръководител на проекта съм използвал количествени методи за анализ. Реших, че при представяне на модела за управление на ДФО в НБУ мога да приложа изцяло качествен анализ, заради спецификата на научната специалност “Социално управление”, както и заради интердисциплинарния подход при разглеждане и разгръщане на тезите си. Възнамерявам да се насоча

към количествени аналитични средства при изграждане на следваща фаза от модела на управление и при неговата трансформация.

Със средствата на качествения анализ съм разработил основно три подглави от това изследване и те са тази, в която сравнявам моделите за провеждане на ДФО в други три ВУ в България, както и основните подглави от Втората глава, в които съм разгледал процеса на трансформация на модела за управление в НБУ и представянето на работещия и към момента модел, който е обект на настоящето изследване. Качествените методи в дисертацията се свеждат до: различни видове анализ – дискурс анализ, анализ на съдържание на документи; качествено интервю – провел съм кореспонденция, телефонни разговори и срещи на живо с повече от 600 студенти за периода на изследването и съм събрал повече от 4000 писма. За периода на изследването съм провел и интервюта с всички преподаватели в ДФО в НБУ, като поне веднъж по време на всеки семестър съм участвал в организирането и провеждането на среща с цялата преподавателска общност. Широкото използване на качествения метод в изследването се дължи на убедеността ми, че той е по-адекватен на съвременните социални процеси. Благодарение на него се открояват фини детайли и многопластови взаимодействия и зависимости, които количествените методи пропускат.

Една от основните характеристики на модела на управление на ДФО в НБУ е неговият системен характер. Затова и втората глава на дисертацията съдържа в най-голяма степен похвати на системния анализ като разглежда модела за управление от една страна като затворена, но от друга като отворена система.

2. Същност и история на дистанционното обучение – поява, развитие и модели на управлението му. Свързване и смесване с електронното обучение.

Историята на дистанционното обучение е историята на прогреса, на демократизацията и отварянето на света. От днешна гледна точка, дистанционното обучение може да се определи като планирана дейност по преподаване и учене, която използва различни технологични постижения, за да достигне обучаемите, които са отдалечени в пространството. В същото време тази планирана дейност подтиква обучаемите към комуникация с преподавателите и довежда до оценяване на придобитите знания и умения.² Феноменът има съвременно развитие под формата на онлайн дистанционно обучение и е под

² Greenberg, G. (1998). Distance education technologies: Best practices for K-12 settings. *IEEE Technology and Society Magazine*, (Winter) 36-40.

силното въздействие на динамичната среда на технологиите и бизнеса, чиито проявления са MOOCs (Massive Open Online Courses) и SPOCs (Small Private Online Courses).³

От появата му до днес, за дистанционното обучение важи тази основна дефиниция, че това е обучителен процес, при който двете страни са разделени в пространството. От гледна точка на студентите, това е обучение, при което те не трябва да пътуват до определено място, в определено време, за да се срещнат с определен човек, за да бъдат обучавани. Отделянето на обучаемия от учителя е задължително в пространствено измерение, за дистанционната форма, но не и в темпорално. Развитието на технологиите променя същността на дистанционното обучение като в изминалите повече от 150 години история то запазва няколко от основните си характеристики, но добавя към себе си нови възможности и се трансформира.

За баща на дистанционното обучение се смята сър Исак Питман, който в 1840 г. за първи път прилага основните механизми. Той е преподавател по стенография и набира обучаеми в тогавашна Англия. На обучаемите си той изпраща пощенски картички, на които е написал стенографски текст. От учениците си той очаква да го разчетат и превърнат в класически текст, който да му върнат обратно по пощата. Новият елемент, който завършва учебната форма, е обратната връзка, която обучаемите получават за степента, в която са се справили със задачата. Факторът, който дава възможност на сър Питман да приложи метода си, е въвеждането в 1840 г. на единни цени на пощенските услуги на територията на цяла Англия. Като това доказва още веднъж правотата на Ото Петерс, който свързва индустриалната революция с появата на дистанционното обучение.

Малко по-късно, в 1858 г., започва дистанционното университетско обучение, но то първоначално няма характеристиките, които отбелязахме, а представлява разкриване на места за кандидати извън рамките на острова. Лондонският университет разкрива своята Международна програма за нуждите на обучаемите извън територията на Англия. Използвайки я като повод, срещу университета се надига силно обществено мнение. Броженето е не толкова срещу формата на новата програма, а срещу факта, че учебното заведение е секуларистко, което е

³ Andreas M. Kaplan, Michael Haenlein, Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster, *Business Horizons*, Volume 59, Issue 4, Pages 359-450 (July–August 2016)

прецедент за времето. Ябълката на раздора отново е в това кой може да издава дипломи. По-рано, през 1836 г. е намерено решение като е създаден Лондонски университетски колеж. Така няколко учебни заведения – Лондонският университет, Кингс Колидж Лондон и други, са поставени в рамката на Лондонския университетски колеж, който присъжда степените на обучение и издава дипломите. В Англия това се вписва в по-стара традиция - **обучението да се извършва от една институция, а оценяването на знанията, изпитът и присъждането на степен да става от друга.** По този начин се смята, че е гарантирана обективността. В края на 19 век моделът на дистанционно обучение на Лондонския университет вече е утвърден и броят на студентите расте. От другата страна на океана Уилям Харпър, президент на Чикагския университет, пръв развива идеята за задочно обучение, при която около всеки по-голям изследователски университет се развива мрежа от колежи, които да предлагат обучение на по-широка публика. Пробивът идва, когато в 1888 г. училището в Скрантън, Пенсилвания се подготвя да предложи програма за преквалификация на емигрантите миньори. 2500 миньори, в 1894 г., се записват за обучение, за да добият квалификация да станат инспектори в мините. В 1895 г. броят на обучаемите в задочни програми в САЩ нараства до 72 000, а към 1906 г. цифрата вече е 900 000. Увеличаването на броя на обучаемите следва еволюцията в методиката на преподаване – отначало се изпращат по пощата само отделни учебителни материали, докато в края на века вече до студентите достигат цели учебници. 1 200 души, по американски образец, пътуват и рекламират новия тип обучение.

“Обичайните технически училища и колежи имат за цел да обучат човек цялостно; нашата цел, обратно, е да обучим човек в някакво конкретно умение. Колежите изискват от своите студенти да имат завършено предходно образование, за да бъдат приети, както и че всички студенти ще се обучават в стандартно по продължителност време, а когато завършат, ще могат да започнат да практикуват конкретна професия. Задочното обучение, напротив, е насочено към конкретния човек и се съобразява с неговите конкретни особености и изисквания.”⁴

⁴ Clark, "The Correspondence School" (1906) p.329

Америка се явява инкубатор за новата форма на обучение и кореспондентски (заради основния способ за обмен на материали и информация) училища се откриват повсеместно. Големите корпорации бързо разпознават потенциала в новия метод за обучение за своите нужди от квалификация и преквалификация на персонал. От 37 през 1913 г., броят на Корпоративните училища (подобие на техникум) достига 146 през 1920 г. В тези училища могат да се записват, както служители на корпорациите, така и всички останали, които имат интерес към конкретното знание или умение.

Не е странно, че веднъж зародили се като принцип и практика, различните форми на дистанционно обучение – кореспондентско, вечерно или задочно – придобиват популярност. САЩ, с либертарианския си дух, са особено активни в развитието на формата. Принципът, че човек може да постигне всичко, стига само да иска, е дълбоко заложен във философията на дистанционното обучение. **Забележителен е фактът, че дистанционното обучение стартира като продължаващо и практически насочено, за да се трансформира в наши дни до образование за степен.** Наличието на голяма територия, малко големи градове и разпръснато население, е само един от възможните комплекси от фактори, които обясняват дистанционното обучение. Затова и следващите страни, в които то пуска стабилно корени са Южна Африка и Австралия. С англосаксонски заселници и култура на предприемчивост в държавата-континент, през 1911 г. се появява департамент за Кореспондентско обучение към Университета в Куинсленд.

Като друга група от фактори се оформят икономическият растеж, повишената популателна способност на средната класа и жизненият стандарт. Образованието, особено висшето, е атрибут на богатите класи. Стремeжът да се подражава и възможността това да се прави водят до демократизацията на висшето образование, на която сме свидетели с положителните и отрицателните ѝ страни днес. Отварянето на света довежда до невиджан икономически подем и увеличаване на благосъстоянието на бита. Благодарение на развитието на транспорта и комуникациите, подсилено от намаляването на себестойността и на двете услуги, е почти невъзможно нещо да остане скрито. Живеем в свят, който е образно казано, с “отворен код”. Всеки може да прави всичко в него, но условието е, че то става споделено с всички останали. Затова и отварянето на висшето образование към по-широки групи хора и към различни класи, се нарича

“демократизация”. Тази демократизация, и в България, има измеренията, които се наблюдават по света. Стремешът е на зрели хора, които имат постигнато ниво на стандарт на живот, семейство, работа, да придобият нова квалификация, да повишат сегашната си. Те имат възможност да избират между професионално обучение или такова за степен. Заедно с това, могат да изберат и формата на процеса – дистанционна, смесена, задочна (интензивна), вечерна.

Голямата депресия от 1929 г. и двете Световни войни спират развитието на дистанционното обучение за няколко десетилетия. Преподреждането на Света след края на последната война обхваща всички сфери от човешкия живот.

60-те години на XX век донасят на дистанционното обучение нов подем. Движението тръгва отново от Великобритания. В 1969 г., по време на управление на Лейбъристката партия, е основан Отворен университет (The Open University). Инициативата е на министър-председателя Харолд Уилсън, по идея на Майкъл Юнг. Министърът на образованието Джени Лий натоварва, със задачата да се изгради образователна философия за новия университет, комитет, в който влизат заместни-ректори на съществуващи университети, методисти и радио-телевизионни специалисти. Акцентът е върху свързването на новия Отворен университет с Британската радио-телевизионна корпорация (BBC). Особено важна е ролята на Джеймс Редмонд, който е заместник директор на инженерния отдел на БиБиСи и сам е получил образованието си във вечерно училище. Очертава се съвсем ясна картина, в която виждаме как образователна институция се свързва с последните достижения в техниката и променя спрямо нововъведенията досегашната методология.

Дистанционното обучение се явява алтернативна форма на класическото присъствено обучение. Задължителни елементи за него са преподавател, един или повече обучаеми, учебен курс/програма, по която се преподава. Учащите могат да получават помощ при усвояване на материала, както и да бъдат подготвени за изпит. Най-трудна при дистанционното обучение, е проверката на знанията. Учебният материал трябва да бъде така подготвен, че да позволява самоподготовка. От важно значение също така е и възможността за двупосочна комуникация.

Постановката на Дезмънд Кийгън⁵ за дистанционно обучение с неговите критерии е:

- **отделеност по време и място** – на преден план излиза това основно положение за дистанционното обучение; важно е да обърнем отново внимание на него, защото с напредването на технологиите и динамичните промени в сферата на цялото висше образование разликите между ДО и РО на практика почти изчезват, доколкото традиционното аудиторно и присъствено обучение все по-широко използва високотехнологични методи на обучение;
- **наличие на образователна институция** – според Кийгън образователната институция с името си гарантира, че процесът на обучение е предварително планиран и обмислен, че учебните материали са адекватни за формата и са подготвени, така че да улесняват обучаемите; институцията осигурява и учителите/менторите, като спазва всички изисквания за тяхната компетентност;
- **представяне на учебното съдържание с помоща на технически средства** – за разлика от редовното обучение, където може и да има предварително подготвено учебно съдържание, което може да се ползва по всяко време и на всяко място, при дистанционното това е задължително изискване; учебните материали и средства са от изключителна важност за процеса на ДО, тъй като тяхното качество и функционалност са гаранция за удобството и усещането за ефективно усвояване на учебния материал;
- **двупосочна възможност за комуникация** – поради отдалечеността на обучаеми и учители, необходимостта от работещ канал за комуникация и обратна връзка е обстоятелство *sine qua non*; тази комуникация може да бъде синхронна или асинхронна, каквито са и два от възможните модели на ДО, но също така, а и най-често, може да се ползва смесен модел;
- **липса на стабилна и трайна група от обучаеми** – този критерий на Кийгън е най-условен от днешна гледна точка, защото с развитието на интернет и средствата за

⁵ Keegan, D., *Foundations of Distance Education*, in *British Journal of Educational Studies*, Vol. 38, No. 4 (Nov., 1990), pp. 384-386

комуникация, както и с понижаването на себестойността на услугите в тази сфера, липса на трайна група/випуск/поток от обучаеми е възможен, но не задължителен елемент; все пак е важно да отбележим, че този аспект отново извежда на преден план дистанционното обучение като индивидуално, в което принадлежността на обучаемия към група е формално, докато на практика той е сам с учебния материал и възможността да общува с преподавателя.

И ако критериите за ДФО са различни от тези в РФО, елементите на двете са идентични. В своята еволюция дистанционното обучение се развива като алтернативна форма на присъственото обучение, целта му е по различен път да доведе обучаемия до постигане на една и съща цел – усвояване на умения или сертифициране на знания. И ако пътят и средствата са различни, то процесите и в едното, и другото обучение трябва да бъдат идентични, за да имаме еквивалентност накрая. Както се вижда в историческия преглед на дистанционното обучение, то почти във всички случаи има своя традиционен аналог. Около конкретен предмет – стенография, качествен контрол, бизнесадминистрация се развиват различни форми на обучение, за да могат да бъдат обхванати по-големи групи от желаещи да се образоват. Различните форми имат специфични характеристики, спрямо които могат да бъдат формулирани критерии. Но във всички случаи, независимо от различията при изпълнението, постиженията трябва да бъдат идентични. Но от друга страна, е също толкова естествено дистанционна форма на обучение да възникне при нужда и конкретни обстоятелства без да има своя редовен аналог. Въпросът е отворен и има различни отговори, всеки от които по свой начин е верен. Но процесите, различни по начина на изпълнение, са идентични:

- **учене** – дистанционната форма на обучение изисква предварително подготвени и систематизирани учебни материали; ученето в ДФО е обект на планиране и график; учебното съдържание трябва да бъде съобразено от институцията, която го предлага с този график; вътре в себе си то трябва да има обобщения, да бъде разделено на глави и части, към всяка от които да има въпроси за самоподготовка; основна характеристика на тези учебни материали е, че те трябва да бъдат на разположение на обучаемите по всяко време и на всяко място, защото за

разлика от редовните студенти, които посещават императивно лекции, дистанционните вътре в графика за обучение, който рамкира периоди за самоподготовка, възможности за консултация и накрая оценяване на знанията, сами могат да разпределят тежестта и интензивността на усвояването на съдържанието;

- **комуникация** – отново този процес е различен в двете форми – в редовната форма тя се осъществява регулярно по време на периода на обучение, най-често става лице-в-лице, непосредствена е и е отворена към споделяне – на зададен от конкретен обучаем въпрос, отговор получават и всички останали присъстващи; дистанционната форма успешно наваксва тази особена ситуация; в дистанционната форма, комуникацията постепенно се развивала, за да достигне ниво, което към настоящия момент е почти идентично с това в редовната; в процеса на комуникация обучаемият има възможност да провери колко успешно се справя с научаването на съдържанието, ако има трудности и неясноти, да опита да получи отговор и напътствие; комуникацията на студентите е както с преподавателя чрез която той получава подкрепа и подпомагане в усвояването на учебния материал, така и с администрацията факултета, която засяга психологически, социални и метакогнитивни въпроси;
- **изпитване и оценяване** – Ахилесовата пета на дистанционното обучение – също както и при редовното обучение, знанията и уменията на студентите трябва да получат потвърждение като бъдат проверени от преподавателя или натоварен от него или институцията субект⁶; критериите за оценяване и изпитните процедури са неразделна част от обучението и трябва да бъдат подготвени и съобразени с учебното съдържание; оценяването и изпитването не трябва да се различават по същество от тези в редовното обучение, в противен случай, ако бъдат занижени, ще превърнат формата във второ качество, или пък ако бъдат завишени, ще я направят недостъпна; сериозността на проблема с оценяването и изпитването в дистанционното обучение е един от основните фокуси в този текст; управлението на тези два процеса е функция на образователната институция и е гаранция за успешността в провеждането

⁶ Прокторът или от латинското *procurator* (буквално: който се грижи вместо теб) е институция, която в англосаксонските страни отговаря за провеждането на изпити вместо университетската институция.

на формата; изпитването, както и в редовната форма, може да бъде различно по обхват и форма – може да се прилага след всяка дисциплина/предмет/курс или само в края на обучителния процес; възможно е да се комбинират двете форми; оценяването може да измерва детайлно степента на усвояване на знанията, но може да бъде и по-общо, без да отразява детайлно степента, а само да свидетелства, че са покрити минимални изисквания;

- **обратна връзка** – тя протича двустранно – от преподавателя към студентите, от студенти към студенти, свързано с изпитването и оценяването, но и обратно, когато се засяга удовлетвореността от целия процес на обучение с трите му компонента – учене-комуникация-оценяване; преподавателите трябва да обосновават оценките на студентите и да посочват конкретни силни или слаби страни в тяхната подготвеност; заедно с това могат да дават така необходимата насока за преодоляване на установените недостатъци и трудности; студентите трябва да могат да изразяват свободно и обективно пред преподавателя и/или институцията впечателнията си от процеса на обучение, качеството и адекватността на учебните материали, ефективността на комуникацията, както и по същество нейните характеристики (дали е лесна, удобна, бърза, навременна и т.н.), формите на изпит и избора на тип оценяване.

Четирите процеса в дистанционната форма на обучение от своя страна могат да бъдат два вида в зависимост от това дали се случват в реално време или се реализират в различно време за двете страни - синхронни и асинхронни.

Първо ще разгледам процесите като асинхронни форми, защото са се появили първи в исторически план:

- **учене** – асинхронността е може би основният различителен момент при учебното съдържание спрямо редовната форма на обучение и заедно с отдалечеността в пространството между обучител и обучаем е сред най-характерните особености на дистанционното обучение. Студентът получава учебните материали в готов вид и ги изучава във време, в което му е удобно. За тази цел те трябва да бъдат пригодени за асинхронна употреба. Класическият модел е използван още в зората на дистанционното обучение. По-късно в САЩ в рамките на

кореспондентското обучение по пощата са изпращани отначало единични лекции и развити теми, а по-късно и цели учебници. Асинхронни учебни материали по своята същност са и повечето достижения на модерната техника – аудио и видео лекции, излъчвани по радио или телевизия, записани на касети;

- **комуникация** – най-удобна и проверена във времето е асинхронната комуникация, при която въпросите се задават под някаква форма и отговорите следват в същия формат; отначало това е ставало чрез писма, но с напредване на технологиите започва да се ползват факс, гласова поща, електронна поща, форуми, отново аудио и видео записи, които могат да бъдат прослушвани и гледани един или много пъти;
- **изпитване и оценяване** – в асинхронен план тези две дейности са най-уязвими за критиците на дистанционното обучение; асинхронността не позволява да се контролира прозрачността и самостоятелността на изпитните работи; изпратени по поща или по друг начин, изпитните задачи могат да бъдат разработени от студента и върнати на учителя;
- **обратна връзка** – по подобие на оценяването и обратната връзка като асинхронна в дистанционната форма има удобството, че се съобразява със свободното време и възможностите на двете страни в процеса, но заедно с това носи и негатива, че не е непосредствена и затова може да пропусне спонтанно възникнали ситуации.

Синхронните форми в дистанционното обучение са плод на развитието на технологиите в последните няколко десетилетия. Забързващото протичане на времето и все по-интензивният процес на обмяна на информация пораждат многообразни синхронни форми с все по-ниска себестойност:

- **обучение/преподаване** – при прилагане на синхронни технологии и методи на преподаване ученето в ДФО, на практика, се доближава максимално до редовното като напълно губи своите характеристики; заочната и вечерна форма на обучение разчитат напълно на синхронното преподаване, при което има непосредствен контакт и обмен на информация в реално време между обучаем и учител; ако преподаването се осъществява в кампуса на университета има пълна загуба на характеристиките на

- дистанционно обучение; под формата на консултации, интензивни лекции и т.н. Преди появата на интернет, телефонните разговори са били основното средство за синхронно преподаване със запазване на отдалечеността между двете страни в учебния процес; недостатъците на тази форма са повече от очевидни – като себестойност, като обхватност (при телефонен разговор може да се обучава само един студент). С появата на виртуалната мрежа се отваря и възможността за синхронни лекции през приложения за писане на съобщения в реално време, които в последните 5-7 години развиха и функция за конферентен разговор. При тях е възможно да се оформят групи и обучението да се провежда едновременно за повече от един студент. Видеоконференциите и виртуалните класни стаи са последното достижение в синхронното преподаване при дистанционното обучение;
- **консултации** – по същество при този процес може да се повтори казаното за преподаването; консултирането в реално време изисква или физическо присъствие на едно и също място на двете страни в процеса, или разчита на средства за комуникация като телефон, видеовръзка или базирани в интернет приложения за разговори така консултирането ползва среди за синхронна комуникация;
 - **изпитване и оценяване** – за да бъде синхронно, то може да се провежда в кампуса на университета/учебното заведение или в оторизирано от него място пред упълномощени за това лица (проктьори); тази форма създава затруднение като принуждава изпитвания да пътува и да прави допълнителни разходи и е обект на засилен интерес да бъде променена, като се гарантира прозрачност; възможността за споделяне на екрана на компютъра е едно от нововъведенията, но и то не отговаря на всички изисквания и има своите недостатъци;
 - **обратната връзка** – като синхронна ползва същите средства като при ученето и консултирането – телефон, видеоконференция, среща в кампуса на университета.

Повечето университети, които предлагат дистанционна форма на обучение, комбинират синхронни и асинхронни форми. Като за целта ползват разработена среда за дистанционно обучение в интернет, в която синхронните и асинхронни форми присъстват едновременно и се ползват в зависимост от визията на учебното заведение, предпочитанието на преподавателите и

желанията на студентите. Една развита платформа за дистанционно обучение (СДО/DLS – distance learning system) може да съдържа в себе си модули за предаване на учебно съдържание като класически линеен текст, хипервръзки, аудио и видео записи, излъчване в реално време на лекции, видеоконферентна връзка през виртуална класна стая с пълноценна симулация на учебен процес, задаване на теми и предаване на готовите писмени работи, електронни тестове, чат, форум, работа в групи.

С прегледа на процесите и формата на протичането им вече маркирах основните моменти от развитието на дистанционното обучение. За да завърша темата ще ги систематизирам, връщайки се във Великобритания и създаването на Отворения университет. До преди този момент, дистанционната форма не търпи особено развитие в своята същност, но става все по-обхватна. Това са години на затвърждаване на формата като необходима и ефективна, но без да се развива нейното удобство. Започнало като кореспондентско, дистанционното обучение, дълго време не може да се откъсне от ограниченията на средата и за да компенсира недостатъците на изпратените за самоподготовка материали по пощата, включва в системата си периодични присъствени консултации, интензивни лекции (при задочното и вечерно обучение). Свързването на университет с радиотелевизионна компания (БиБиСи) довежда дистанционното обучение до съвсем нов хоризонт. Освен печатни учебни материали, започват да се записват и излъчват телевизионни и радио предавания на учебно съдържание. Този метод на преподаване е изключително успешен и се развива интензивно от 70-те години на 20-ти век до днес. През 1970 г. във Великобритания има смяна в политическото управление на страната и Консервативната партия поема властта. Едно от първите неща, които се случват в образованието е, че финансирането на проекта, свързан с Отворения университет и БиБиСи, е редуцирано чувствително. Изразени са очакваните аргументи, че това е несериозно и некачествено образование. Ясно личи стремежът висшето образование да остане елитарно и да не се допусне неговата демократизация. Заедно с това обаче, тази позиция не отразява желанията на хората и нуждите на икономиката за все повече висококвалифицирани кадри. През 1971 г. в ОУ се записват 25 000 студенти, на фона на 130 000 общо в класическите университетски структури. По модела на Отворения университет са създадени учебни заведения в Канада (1970 г. – Университетът в Атабаска), в Испания (1972 г. – Национален университет за дистанционно обучение), Германия (1974 г. – Университетът Ферн в Хаген).

По-рано обясних успеха на дистанционното обучение в страни като САЩ, Австралия и Канада, в които има традиция в практическото обучение, в свободната инициатива и предприемчивостта. В тези страни, поради размера на територията съществува и сериозен демографски аргумент – липсата на равномерно разпределение на големи градски центрове с университети в тях. Случаят с Испания и традицията на дистанционното обучение също не е лишен от логика – обхватът на испанския език не се ограничава с територията на държавата, а напротив – простира се в няколко други континента – Южна, Централна и Северна Америка, Далечна Азия.

От 70-те години на миналия век до началото на настоящия, радиотелевизионното дистанционно обучение е в подем. Подпомага го и понижаването на себестойността на телефонните разговори и бързината и обхватността на пощенските услуги. Разработените механизми за оторизация на изпитващи институции, различни от университета, предлагащ формата, също спомага за укрепването на този вид дистанционно обучение. Появата на интернет предизвиква революция в дистанционното обучение така, както и във всички останали сфери от човешкия живот.

Отначало интернет предоставя възможност за ползване на електронна поща, по-късно става среда за излъчване и приемане на видеоматериали и аудиофайлове. Крайната форма на ползване на интернет за обучение са електронните платформи.

Електронното обучение е феноменът в областта на предаване и усвояване на знанието от последните 20 години. С този термин се означава онази промяна в учебната среда, която предизвикват модерните технологични достижения. Навлизането на интернет и персоналните компютри в бита на хората през 90-те години много бързо обогати възможните начини за учене. Навлизането на текстове и презентации, на почти всякакъв вид информация в електронното пространство отключва трансформация, която вероятно все още не успяваме да осъзнаем, заради обема и интензитета ѝ. Като цяло тази стъпка в човешкото развитие добавя енергия към процесите на демократизация (не в политически смисъл). Информацията става все по-достъпна, а заедно с нея се променя и отношението на хората към себе си и околните. Ако до този момент дистанционното обучение е поставяло някакви изисквания към кандидатите да се обучават и е било свързано с известни неудобства, то електронизацията на механизмите отваря входа към него допълнително. **Процесът на**

електронизация на обучението, в частност и на дистанционното, по-особен начин девалвира стойността на знанието. Правейки го все по-достъпно, демократизацията предполага, че и подмяната на своето с чуждо знание ще бъде безпроблемна. Заедно с превръщането на обучението в демократично и достъпно, то се оказва в позиция на продукт, за който има голямо търсене. Критичният момент е този, в който се оценява качеството и способността на една институция да предоставя дистанционно електронно обучение.

От гледна точка на редовните форми на обучение, електронната се явява двусмислена добавка, която от една страна увеличава с нова сила учащите, а от друга изправя пред изпитание способностите и качествата на преподавателя и го отделя от знанието, което преподава. **След навлизането на електронното обучение, преподавателят не е идентичен на знанието си.** То може да бъде получено и без неговото пряко участие. Онова, което преподавателят е правел години наред – да представя пред нови групи обучаеми части от научното знание, сега се превръща в едноактно действие, което води след себе си до отлив на студенти от присъствие. В сферата на дистанционното, електронното отново е двусмислено, защото улеснява и обогатява три от процесите – учене, комуникация и обратна връзка, но поставя изпитването и оценяването в деликатна ситуация.

Нуждата от рамка и акредитация на провеждането на дистанционно обучение нараства с годините и вече има своето изражение. Мащабите на електронното обучение изправят пред величина, с която до сега не се е работило и към която трябва да се подходи с ентузиазъм и внимание. Сайтът eLearning Iconographics е място, в което се влагат множество полезни и свързани с електронното обучение полезни факти и съвети. Данните, които представям са от статистика към 2015 г., която е поместена там, като за съжаление след това не е правена подобна със същите въпроси, за да се направи сравнение:

1. Броят на различните видове обучителни технологии се е удвоил от 2010 г. до 2015.
2. За 42% от компаниите, предоставящи електронно обучение то е довело до увеличаване на приходите, а за 56 % е подобрило качеството на услугата.
3. 81% от обучаемите са отговорни пред управлението на процеса си на обучение, а 82% са доволни, че могат да учат със собствен ритъм.

4. Организации, в които работят екипи за електронно обучение и то е подкрепено от управителното тяло имат 13 пъти повече възможност за увеличаване на приходите и с 50% увеличават възможността преподавателите и услугите, които се предлагат да станат по-качествени.
5. 91% от занимаващите се с управление на електронното обучение смятат, че техните усилия водят до промяна в икономическите показатели и структурата на компаниите.
6. 3 от всеки 5 организации не могат да въведат електронно обучение, заради недостатъчно подготвен персонал.
7. Само 49% от учебните заведения, които предлагат електронно обучение, имат адекватна среда на техните нужди. Само в 28% от преподавателите са уверени в способностите си да провеждат електронно обучение и само 31% са тези, които се чувстват сигурни в създаването на електронни обучителни материали.
8. За 2015 г. 98% от образователните институции са предвидили някаква форма на електронно обучение в своята стратегия за развитие.
9. До края на 2016 г. до 83% от институциите ще ползват видеолекции в някаква част от обучението си.
10. В 50% от институциите и организациите, свързани с обучение, са се ползвали електронни игри като форма на обучение за 2015 г.
11. В 2015 г. 74% от обучаемите са ползвали мобилни устройства, а в 2016 г. процентът се очаква да достигне 81.
12. До 2019 г. половината от учебните занимания/учебния материал ще бъдат електронни.
13. 42% от публичния сектор ползва свободно достъпни електронни курсове за обучение, за да постигнат поставените си цели за обучение и развитие.
14. 33% от образователните институции ползват разнообразни електронни форми за обучение, в тях е два пъти по-вероятно да се осъществи свободна обмяна на знание, както и да се създадат репозиториуми за научни сведения.
15. В световен мащаб ръстът на електронно обучение според собствения ритъм на обучаващите се е 4,4%, а стойността на

всички институции, които осъществяват електронно обучение ще достигне \$53 милиарда до 2018 г.⁷

И все пак какво е електронно обучение и как то се свързва и влияе на дистанционната форма на обучение?! Най-често това е комплекс от обучителни дейности и материали, насочени към ученето, които са разработени да функционират в web среда и са достъпни през електронни устройства. Даден университет може да практикува обмен на задачи и писмени разработки през електронна поща и би могъл да претендира за електронно обучение. Но разбира се, не е в това същността на понятието. За да се говори за ЕО трябва да има комплекс от дейности – всички процеси на обучението да бъдат засегнати от електронни форми: преподаването, комуникацията, изпитването и оценяването, обратната връзка. В общи линии, университетите и образователните институции в първите десет години на века, подхождаха към електронното обучение без общ план и структура. Случват се електронизации на различни нива и с различни средства. Постепенно удобството в ползването и поддържането, както и намаляването на разходите водят до масовото използване на платформи (или среди-“shells”) за електронно обучение. Най-разпространените са Blackboard (създадена през 1997 г.) с 41% от общия дял, Moodle (създадена в 2002 г.) с 23% и Desire2learn (D2L) (създадена през 1999 г.) с 11%. Електронните платформи могат да обхванат всичките четири процеса от обучението, от преподаването до обратната връзка. Освен функционалността си, те предоставят възможност за интегрирано събиране на данни и водене на статистика.

За да завърша тази подглава, в която разглеждам историята, същността и развитието на дистанционното и електронно обучение, ще маркирам някои от характерните особености за тези форми от гледна точка на преподавателя и на студентите. За някои

⁷ <https://elearninginfographics.com/15-elearning-statistics-need-know-2015-infographic/>

⁸ Данните се променят интензивно и въпреки че не успях да намеря информация как са се развили стойностите според посоченото изследване, ще представя актуални данни за мобилното обучение, които мисля, че са съответни и ще покажат още по-ясно посоката на развитие: Мобилно обучение е термин, който описва учебно съдържание и програми, които са специално създадени да се ползват през мобилни устройства. Според статистиката на <https://elearninginfographics.com/mobile-training-striking-statistics-infographic/> Дневно извършваме средно 221 задачи през мобилно устройство – най-често смартфон. Това са 58% от всички задачи, които извършваме срещу 42% през персонален компютър. 40% от нас използват само смартфон, за да намерят, търсена информация. 27% от нас в среднестатистически ден от седмицата ползват само смартфон. Британците ползват смартфоните си 3 ч. и 16 минути дневно, а американците 4 ч. и 42 минути. От всички ползватели мобилни устройства за учене – 54% са жени и 46% са мъжете.

от тези особености вече е говорено, други следват по логически път.

За преподавателите, свикнали с редовната и присъствена форма, дистанционното обучение се явява предизвикателство по няколко показателя. Обучителят се сблъсква с необходимостта да разработи специални учебни материали, включени в по-големия формат на електронни курсове, да провежда различна комуникация, да ръководи и задава ритъм на обучението, да проведе изпит и оценяване. Тъкмо създаването (дизайн) на електронни курсове е процес, в който административното управление навлиза в сферата на педагогиката и методиката на ДФО.

Мнозина от преподавателите, които за първи път разработват курсове с дистанционна форма на обучение, споделят, че усилието, което полагат е много по-голямо, отколкото за редовен курс. За редовния курс преподавателят трябва да има обща представа за протичането на курса с теми и етапи, а задълбочено да подготвя само предстоящата си лекция. **В дистанционната форма на обучаемите трябва да се предостави цялото учебно съдържание, при това адаптирано към модела на обучение. Частите от съдържанието трябва да следват логиката на протичане на курса и да дават възможност за самоподготовка.** Нужни са допълнителни пояснения и обобщения на трудни места от материала. Към учебното съдържание трябва да има разработени въпроси и задачи за самоподготовка, както и възможност за симулация на изпитен процес, за да знае обучаемият в каква степен се е справил със задачите си. Пред преподавателите стои и друго изискване – учебното съдържание трябва да бъде обогатено с аудиовизуални материали, за да компенсира усещането за липса на човешки контакт и да предотврати обезличаването на учебния процес. За много от преподавателите все още е трудно осъществяването самостоятелно на кратки или по-дълги видеозаписи с инструкции, подсказки и помощ за обучаемите.

Комуникацията също е поставена в особен среда. В час, преподавателят и студентите имат удобството, че присъстват едновременно на едно и също място, виждат се и се чуват. Технологиите днес дават почти необятни възможности за общуване, но не е там трудността. **Тя идва от капацитета на отделния преподавател да общува едновременно, но отделно с всеки един обучаем в дистанционна форма.** Сериозно предизвикателство, отнемашо много време и енергия е осъществяването на комуникация с всеки потърсил я студент.

Преподавателите в ДФО имат съзнанието, че дистанционните студентите се нуждаят от особено внимание и подход. Отдалечеността им от кампуса на университета прави много от очевидните и обичайни практики, неясни и трудни за тях в сравнение с колегите им в редовна форма. Често пъти въпросите, които студентите имат, са не само по учебния процес и съдържание, но са свързани и с административните механизми на действие на университета. Прехвърлянето на подобни въпроси към членове на администрацията е най-естественият за преподавателя ход, но и отчуждава студентите. Факт е, че с натрупване на опит, преподавателите започват да познават трудните места за дистанционните студенти и да им помагат. Електронните форуми също са изключително полезни, ако успеят преподавателят и участниците да задържат фокуса на темата.

Предпоследната особеност от гледна точка на преподавателя е проверката на знанията и оценяването. Намирането на баланс между даването на възможност за гъвкав подход при изпитните форми и гарантиране на прозрачността и автентичността на изпитните резултати затруднява мнозина от занимаващите се с дистанционна форма на обучение. Преподавателите могат да ползват множество технически средства за контрол на изпитните процедури в електронен формат (софтуери за сканиране на текст за неправомерно цитиране, установяване на идентичност през видеовръзка, контрол на екрана на компютъра). Така или иначе, всички тези средства изискват сериозно усилие, не са непогрешими и като цяло не са пътят към провеждане на ефективно и обективно оценяване. Класическите форми на оценяване – присъствено и в зала, са приложими в дистанционната форма, но не са удобни за студентите и не се вписват в логиката на обучението. Разработени са варианти студентът да не пътува до изпита, а той да отиде при него. В критериите на НАОА е посочено, че университетът може да проведе изпит и като възложи на свои пълномощници на място да направят това – практиката на проктьрите в САЩ. Този най-близък до компромиса вариант на изпитване обаче само е посочен като възможен, НБУ проведе подобен успешен изпит на свой студент в Австралия, през месец май 2017 г. като за проктьр беше ползван специализиран в подобна дейност отдел на Техническия университет в Куинсленд. За ползването на услугите на това звено, студентът е заплатил 150 австралийски долара, приблизително 195 лв. срещу цената на самолетен билет, дни отпуск и продължаващото два дни пътуване в едната посока, от и до Австралия.

Към трудностите на студентите в ДФО се оформя обща особеност и за двете страни в учебния процес – неговият ритъм. Съществуват два възможни варианта: ритъм, наложен от институцията и обратно, собствен ритъм. Наложеният от институцията ритъм е по-удобен за преподавателите и следва схема, която е широко разпространена: всички студенти започват едновременно обучението си по даден предмет и го завършват заедно. Така преподавателят има пред себе си подобна на схемата от редовното обучение (семестър/сесия), в която протичат последователното усвояване на учебното съдържание, а след него оценяването. По време на семестъра се осъществяват на няколко пъти срещи със студентите за уточняващи въпроси по учебното съдържание и изпитните форми. При провеждане на изпита, преподавателят подготвя материалите, така че всички да положат изпита заедно и да получат оценка едновременно.

За студентите този ритъм е полезен, защото им дава външна формираща структура. Но за други от тях той е затормозяващ, защото не се съобразява с тяхното време и възможности. За мнозина от дистанционните студенти по-удобен е ритъм, който те самите избират. Този вариант на организация на дистанционното обучение е по-изискващ спрямо институцията. От нея се очаква да организира така дейността си, че курсовете да са отворени за записване от студентите целогодишно и в тях да са включени всички елементи от учебния процес. Студентът да може да избере кога да запише курса, кога да премине през подготовка и кога да положи изпит. Този сравнително нов начин на организация на учебното съдържание и програма трябва да преодолее редица затруднения от вътрешен и външен за институцията характер. В третата глава на този текст ще се върнем отново към този втори модел на структуриране на учебния процес, защото той е една от възможните алтернативи при развитието на дистанционното обучение и е заедно с това, че е предизвикателство пред университетите, ще бъде и голяма стъпка напред в процеса на демократизация. Това е модел, който в настоящето се реализира успешно от МООС курсовете.

Другата страна в процеса на дистанционно обучение са студентите и особеностите, с които те трябва да се справят. След ритъма на процеса, който разгледахме заедно с преподавателската гледна точка от първостепенна важност и свързана с горното е мотивацията. Докато редовните студенти са увлечени от групата и графика на семестриалните си занимания, дистанционният студент има няколко опорни дати – датите за консултации, и за оценяване. Спрямо тях той трябва да разпредели кога, по колко и как да

усвоява учебното съдържание. При липса на достатъчна и силна мотивация, често студенти прекъсват обучението си, защото са им се натрупали много невзети изпити.

Мотивацията се свързва с други качества на характера, които се изграждат от зрелите индивиди – дисциплина, организираност, самостоятелност, предприемчивост и аналитично мислене.

Тъкмо затова дистанционното обучение е по-скоро форма, подходяща за хора, които са в зряла възраст, справили са се с предизвикателства и са устроили живота си, така че да се справят с няколко отговорности едновременно, без това да ги напъня и да понижава успеваемостта и качеството.

Структурата на дистанционното обучение изисква от студентите да разпределят според възможностите си работата, която трябва да свършат през семестъра. Уменията им за справяне в различни житейски ситуации са им силно необходими тогава, когато обучението е процес, в който те са активна страна.

Способността за разбиране и свързване на факти само улеснява обучаемите в дистанционна форма. За тези студенти административните задължения и процедури често пъти са проблематични. Срещаме няколко ситуации – университетът поема всички отговорности и оставя на студентите много малко възможност за избор и собствено решение, университетът и студентите си поделят отговорностите по провеждане на обучението и накрая може да се срещне напълно пасивна институция, която след първоначалното усилие да създаде и обезпечи платформа за непрекъснато обучение и изпитване, се оттегля и оставя студентите да се справят според силите и амбициите си.

В България няма университет, който да предлага обучение със собствен ритъм. Останалите два модела са застъпени, като по-често се среща първият, особено в държавните университети и висшите училища, в които фокусът на дистанционните програми е в сферата на едно или две научни направления.

На базата на така описаните форми на учебния процес в ДФО смятам, че може да бъде открито ролята на административното обслужване и управление на процеса като съчетаващи различна експертиза. Административното управление и управлението на учебния процес стават част от обща отворена и динамична система на управление. Липсата на пряк и редовен контакт между обучаеми и преподаватели предизвиква множество въпроси, свързани с всички компоненти на процеса. Администрацията, която обслужва ДФО е инстанцията, към която те са насочени. НБУ прилага форма на управление,

която е фокусът на изследването, която комбинира академично и административно лице на чело на специално обособен факултет за студентите в ДФО. Критериите на НАОА за акредитация на ДФО, както тези от 2013, така и последните влезли в сила задават рамка от минимално необходими елементи при управление на формата, но приложението им и реализацията им в конкретни дейности и взаимосвързаности е онзи елемент, който се явява най-уязвим. Появата на първите критерии на НАОА в 2013 г. няколко години след като в НБУ вече функционира форма на управление изключително близка до изискваната е обект на това изследване и заявка за приносен характер на дисертационния труд.

В процеса на развитие на тази форма за управление и комбинирането на различни елементи, важна роля изиграва измерването на постигнатите резултати, количеството оплаквания и заявените нужди и дефицити от студентите, които послужиха през годините като регулатор на посоката на процеса по изграждане на адекватна и работеща форма на управление.

Наличието на административно управление на процеса на обучение е диалектически въпрос. Намирането на баланс между ефективността и бюрокрацията, между подредеността и административния произвол се свързва с неутрализирането на установените от Сирил Паркинсън тенденции администрацията да увеличава сама броя си и да създава сама на себе си работа.⁹

3. Научни изследвания, свързани с управлението на ДФО.

3.1. В световната научна литература.

По въпросите, свързани с дистанционното обучение и свързаните с него теми за управлението му, дизайна, начините за провеждане е натрупан огромен масив от текстове. Проблематиката е особено актуална и днес във възка с развитието на технологиите и съществените промени във висешето образование. Подборът на автори, които представям е подчинен на желанието ми като в интердисциплинарна работа, да създам достатъчна, според мен, представа от основните схващания и тенденции в областта. Затова съм опитал да представя както

⁹ PARKINSON, C. Northcote, *PARKINSON'S LAW [AND OTHER STUDIES IN ADMINISTRATION]*, SEVENTEENTH PRINTING (c) 1957, The Riverside Press Cambridge - Massachusetts, (p.5-7)

автори, които са важни за историята на ДФО, така и такива, чиито мнения и схващания са особено популярни и често цитирани. Задачата да се представи всеобхватен преглед на литературата по темата е извън възможностите ми и не е цел на това изследване. Опитал съм се да спазя следния принцип при конструиране на работата си: подробна информация по даден въпрос да бъде представена в тематичната глава или подглава, към която се отнася тематично, въпреки връзката с други разглеждани въпроси на различни места в текста. Например всички представени автори с техните схващания представям в тази подглава, въпреки че някои от тях имат отношение към третата глава на текста и бъдещето на ДФО.

В бюлетин на ЕК Вивиан Рединг, член на Европейската комисия с ранг на комисар, отговорна за образованието и културата заявява: “Образованието и професионалните умения трябва да се осъвременяват периодично ако искаме да съответстват на новите изисквания на пазара на труда и икономиката. Днес, повече от всякога, обучението през целия живот е от ключово значение.” Това изказване от 2002 г. синтезира опита натрупан от институциите на ЕС до момента и задава посока за развитие, която следваме и днес. Изхождайки от гледната точка на административна институция, то формира целите, но не засяга важни въпроси, свързани с управлението на желаните процеси и постигането на резултатите, съответно. Дълго време практиката на ЕС в областта на проекти за ДФО се опира на успешните примери и споделянето им, едва в последното десетилетие се работи по изграждане на стратегия за развитие и целенасочено финансиране на определени дейности.

В тази подглава ще бъдат разгледани някои от основните автори в областта на дистанционното обучение, върху които текстът на изследването се опира или оттласква.

Ото Петерс (Otto Peters) е един от основните автори в европейски план, който се занимава последователно теоретично и на практика с въпросите на дистанционното обучение. Основател и ректор е на Университета Ферн (Университет за дистанционно обучение) в гр. Хаген, Германия – 1974 г. От 1974 до 1984 г. е ректор, а след това 17 години преподава методология на дистанционното обучение. През годините Петерс публикува множество текстове за дистанционното обучение, неговата теза за индустриалната природа на дистанционното обучение изразява

контраста между преподаване и учение в класна стая и от дистанция. Дистанционното обучение е стандартизирана система за масово обучение. За разлика от присъственото обучение, което е занаятчийски организирано и като такова всяка лекция е произведение на един човек и се случва по време на самата среща между обучаеми и обучител (дори лекция върху една и съща тема, изнесена от един и същ лектор, но в различно време няма да се повтори напълно), дистанционното има характеристики на индустриален производствен процес като поточна линия.

Сегашният преход от модерност към постмодерност придава нов живот на теорията на Петерс за индустриалната природа на дистанционното обучение. Дистанционното обучение като продукт на индустриалната революция има всички нейни характеристики, а именно:

- рационализация (учебният процес се стреми да получи същия краен резултат/продукт, като се влагат по-малко средства, време и енергия, това се постига чрез рационализиране на методиката);
- разделение на труда (учебниците за дистанционно обучение могат да се подготвят от практики в областта, не е задължително да са създадени от академични преподаватели);
- механизация (дистанционното обучение в най-висока степен използва модерните технологични постижения в сферата на комуникациите и трансфера на информация);
- поточна линия (доколкото създаването и поддържането на един дистанционен курс е дело на няколко души, всеки един добавя и променя продукта);
- масово производство (учебните материали се тиражират в големи количества и се раздават на обучаемите);
- подготовка на процеса (доколкото успехът на разделения на труда, икономията, качеството и скоростта на работния процес зависят от добрата предварителна подготовка);
- планиране (при използване на технически средства, които в определени ситуации функционират без човешка намеса, планирането на целия процес на обучение е от изключителна важност);
- организация (дистанционното обучение е ефективно, защото е рационално организирано);

- научни методи за контрол (заради стремежа да се измерва успешността на учебния процес, дистанционното обучение разчита на пренебрегвани методи на контрол и оценка на качеството);
- формализация (заради механизацията в учебния процес е необходимо много по-точно и обхватно всички процеси и фази да се опишат и обособят);
- стандартизация (отново заради механизацията и спецификата на процеса, той се подпомага от разнообразни стандарти, които служат за оформяне на рамката извън, която не може да се излиза; общата цел на курса надделява над интереса на преподавателя или конкретния студент);
- промяна във функцията (ролята на преподавателя се променя – той се превръща в проводник на знание и умения; от занаятчия, който се грижи за стоката си от закупуването на материалите до продажбата на пазара, в дистанционното обучение той се превръща в участник с определена роля за определение процеси и етапи);
- обективизация (колкото повече се използват технологични средства в процеса, толкова повече възможността за субективност отпада и намалява);
- **концентрация и централизация (концентриране на средства, знания, умения и хора на едно място, от което се произвежда продукта на дистанционното обучение – центровете за ДО).**

За идеята си за индустриалния характер на дистанционното обучение Петерс (1993) казва: *“Безусловно, трябва да подчертаем факта, че дистанционното обучение трябва да бъде предварително старателно планирано, подготвено и организирано, както и че при него има разделение на дейностите, нарастваща употреба на технологични средства и необходимост от стандартизирано оценяване. Хората забелязват, че тези характеристики на дистанционното обучение са същите като тези, които можем да открием в процеса на промишлено производството. Тази идея може да се опише много точно с приравняването на преподавателя на занаятчия, чиято работилница е класната стая, а от другата страна е преподавателят, който е част от сложна система от преподаване и учене, наподобяващи индустриално производство.”*

Петерс смята, че индустриализацията на системата за образование е естествен процес и се свързва с промишленото развитие на обществото, което изисква нов вид обучение и образование. Традиционните обучителни методи не могат да задоволят тези нови нужди. Все повече се убеждаваме в точността на това наблюдение, като измерението му за България може да се опише не само с разрастването на дистанционното обучение, но и в търсенето на друга степен. Съчетаването на дистанционно обучение с учене през целия живот и търсенето на конкретна професионална реализация ни изправят пред все по-отчетливо търсене на професионално обучение. Разбира се, въпросът не е никак лесен и отговорът му няма как да е еднозначен. Професионалното обучение винаги е било част от средата, в България то е представено от системата от техникуми. Но в последните години такъв тип обучение се предлага и от фирми. Университетите, през своето дистанционно обучение се сблъскват с нов вид търсене на форма и степен, която е по-кратка от класическите бакалавърски програми, дава професия, но в същото време е отворена към надграждане и може да доведе до образователна степен. Опитът с професионалните бакалавърски програми в България за сега няма еднозначна оценка.

Петерс разглежда дистанционното обучение като крайна фаза на развитието на образователните структури. Като такава, тя представлява прехода от елитарност, сакралност, йерархичност, персонална комуникация и единство на време, място и процес на обучение към по-демократична, егалитарна, обърната към масовата публика, опряна на технологиите и несвързана с личната комуникация, единно време и място.

Друг важен изследовател по темата е **Дезмънд Кийгън (Desmond Keegan)**. Той има бакалавърска степен по изучаване на Класическата древност в Европа и е магистър по Медиавистика. След завършване на висшето си образование в хуманитаристиката, той се насочва към изследвания в областта на обучението и това води до защита на докторска степен върху Теорията и практиката на дистанционното обучение. Докторската му дисертация е публикувана през 1986 г. със заглавие “Основи на дистанционното обучение”. Следват второ (1990) и трето (1996) издания. Трудът е преведен на италиански и китайски език, както и служи за основно учебно помагало за студентите на Open University, обучаващи се в Магистърската програма “Отворено и дистанционно обучение”, от 1997 г.

Кийгън, в докторската си дисертация, заявява, че дистанционното обучение е отделно и отчетливо различно като

практика и методика от класическото: “Дистанционното обучение е обособено и специфично поле на образователния процес: то се провежда в средното и висшето, техническото и хуманитарното образование, на колежанско и университетско ниво, в държавните и частните учебни заведения. Съществува вече стотина и повече години и вече се практикува на много места по света.” Кийгън се спира на основни въпроси, свързани с дистанционното обучение, които са обект на изследване, обсъждане и спор, и които според него ще останат важни за него, докато то се практикува. Основен проблем за него е ролята на технологичните постижения за “синхронното” виртуално обучение. Кийгън заявява (1996), че дистанционното обучение е форма, която изправя пред решаване на много проблеми администрацията, преподавателите и обучаемите. Тези проблеми са свързани с природата на дистанционното обучение като нетрадиционна форма. Те засягат количеството, качеството и мястото в съзнанието на хората на дистанционното обучение. Добрите практики, според него, са ключът за намиране на отговори и решения.

В 1979 г. Кийгън създава международното списание “Дистанционно обучение”. Това е първото специализирано издание за проблемите и въпросите на дистанционното обучение. В него Кийгън формулира 4 от основните, според него, въпроси:

1. Като асинхронно в първата си фаза, под формата на кореспондентско, дистанционното обучение, трябва да се възползва от технологиите, за да го превърне в провеждано в реално време;
2. Достъпно, обективно и със сериозен социален ефект, дистанционното обучение трябва да се превърне в обучение по всяко време и от всяко място;
3. Уменията на преподаватели и обучаеми в ползването на електронни технологии трябва да се развиват;
4. Трябва да се подтикнат студентите в дистанционна форма да използват активно и с желание формите за виртуално обучение.

Наред с изследванията на Петерс и Кийгън, авторитет по темата е и **Гревил Ръмбъл (Greville Rumble)**. За разлика от Кийгън и Петерс, който започват кариерата си като университетски преподаватели и по-късно започват да се занимават с въпросите за управлението на ДФО, Ръмбъл започва като независим консултант за планиране, управление и рентабилност на дистанционно обучение. През 1970 г. той се присъединява към екипа на Open University и работи там до 2002 г. Той е главният мениджър за дистанционното обучение на

университета по време на два много различни периода от развитието му – този на 70-те и на 80-те години. През 90-те години той отговаря за два географски региона, в които ОУ провежда дистанционно обучение. Чак през 1998 г. започва да преподава като професор по Управление на дистанционното обучение. В своята кариера той работи в повече от 50 държави, въвеждайки в тях дистанционно обучение, сред тях са Коста Рика, Индия, Бангладеш и страни в Африка.

Основните му интереси са свързани с планирането, управлението и себестойността на дистанционното обучение. И докато Петерс и Кийгън имат гледната точка на преподаватели, то Ръмбъл подхожда предприемчиво към темата и анализирайки различни практики в управлението на дистанционното обучение, систематизира в няколко труда основните характеристики на една СДО – Система за дистанционно обучение, въпреки че ясно разбира, че в областта на образованието прилагането на класическата теория на управлението е условно: “Дори след като се оказва, че централизираното планиране е неподходящо в областта на ДО, това не означава, че всички форми на планиране трябва да бъдат премахнати.”

СДО, (DLS – Distance Learning Systems) според трактовката на Ръмбъл¹⁰, е вид система за управление на ресурсите на предприятието (ERP – Enterprise Resource Planning). Подходът му при създаване и анализиране на работеща такава е на предприемач и основните въпроси, които го занимават са намаляване на разходите и оптимизация на дейността. Той разграничава три типа СДО:

- институционално ориентирана, при която от първостепенна важност е устройството на институцията и услугата, която предлага е съобразена единствено с административните и нормативни изисквания;
- личностно ориентирана, при която в центъра е обучаемият с неговите специфични характеристики и нужди, като системата се изменя спрямо тях, а не както в горния вариант, той спрямо нея;
- групово/общностно ориентирана – когато се изгражда и нагажда към конкретна група хора, а които имат

¹⁰ RUMBLE, Greville. *The management of distance learning systems*, Paris 2002¹¹ UNESCO: International Institute for Educational Planning, p.16

специфични общи характеристики – тогава е преходен вариант между горните две.

По отношение на институцията, която я предлага, Ръмбъл отново откроява три типа:

- самостоятелно изградена система под формата на институция за дистанционно обучение – такива са специализираните, само дистанционни университети; такива в България все още нямаме;
- система за дистанционно обучение, вградена в традиционна институция, и използвайки я за много от нейните нужди – това е най-честият пример за България с изисквания от закона ЦДО -това е вариантът на НБУ, в който ЦДО е част от ФДЕПО
- специализиран координиращ орган, който обединява и координира опита на други институции в мрежа – този вариант се опира на обособяване на специализирано учреждение в предлагането на дистанционно обучение на университети; в България НЦДО е с потенциал да се превърне в такъв орган.

Ръмбъл наблюдава следните фази в планирането на ДО: **изграждане на мисия и визия на учебното заведение**, въз основа на мисията стратегическо планиране и като резултат **план за действие**. Въпреки бюрократичния си подход, авторът ясно осъзнава, че образованието и обучението не са класическо производство и поставя управлението на второ място след мисията и визията на учебното заведение. Занимава го и един от основните, според мен въпроси, за връзката между СДО и качеството: *“Един от проблемите, пред които са изправени системите за дистанционно обучение, е необходимостта да се гарантира, че учебните материали са с академично качество, съответстващо на нивото на курса; с педагогическо качество, съответстващо на нивото на учащите се; интегриран с всички други материали, разработени за курса; и приемливи в политически, религиозни или други условия.”*

Според Ръмбъл, четири са критериите, по които може да се оцени успешността на една СДО:

- характеристики на самата система;
- успеваемост на обучаемите (вкл. брой на отказващите се и успешно дипломиралите се, среден успех);
- реализация на завършилите;
- ефективност и ефикасност на разходите.

Друг изследовател, свързан с Ото Петерс е колегата му от Тюбингенския университет, **Рудолф Делинг (Rudolf Manfred Dellling)**. Делинг работи за Института по проблемите на дистанционното обучение към същия университет. Според него дистанционното обучение не е самостоятелен учебен процес, съизмерим с редовното обучение, а система за самообучение с акцент върху използването на технически средства при комуникацията на обучаемия с учебното съдържание. Делинг счита, че ролята на преподавателя като такъв отпада при тази форма. Той откроява следните седем елемента на ДО: 1) обучаеми; 2) институция; 3) структури за ДО; 4) образователни цели; 5) учебно съдържание; 6) резултат от обучението; 7) технически средства¹¹.

Според един от видните американски теоретици в областта на дистанционното обучение: *“Това, от което не се нуждае нетрадиционното обучение, е нещо, което би намалило свободата на избор, автономия и независимост, която от самото начало на този век е запазила този вид обучение жизнено, практично, изобретателно, новаторско и хуманно.”*¹² Думите са на **Чарлз Ведемайер (Charles Wedemeyer)**. Ведемайер определя дистанционното обучение като “независимо” – от мястото и времето. Според него то дава истинска възможност на обучаемите да избират курсове и да съставят собствена програма за обучение според интересите и нуждите си. Така то е насочено към обучаемия и се съобразява с него. Ведемайер откроява демократичността на дистанционното обучение, което дава възможност на групи, които при традиционните форми нямат никакъв шанс, да имат досег с обучителни услуги. Според него тази свобода на избора на обучаемия прави дистанционното обучение индивидуално. Оттам идва и основната слабост и заплахата, според него – наличието на мотивираност и дисциплина у обучаемия да реализира процеса. Ролята на преподавателя е на куратор и става критично важна

Шведският изследовател по темата **Холмберг (Börje Holmberg)** акцентира в своите изследвания върху въпросите и проблемите на обратната връзка. Според него тя не може да бъде “настойничество”, а трябва да се реализира под формата на дидактическо наставление, вид диалог. Самостоятелната работа на

¹¹ DELLING, R.M. (1985, August). *Towards a theory of distance education*. Paper presented at the ICDE Thirteenth World Conference in Melbourne, Australia.

¹² Wedemeyer, C.A. (1981). *Learning at the back door: Reflections on the non-traditional learning in the lifespan*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.

студента с учебното съдържание е основният елемент от ДО, всичко останало е на заден план. Всички останали елементи: администрацията, консултациите, преподаването, работата в група, проверката и оценката на знанията – са в подкрепа на самостоятелната работа и преподавателят има за цел тъкмо това – да подпомогне обучаемия в изграждането от него на модел за самостоятелно учене. Към такъв модел на учене все повече ни насочват развиващите се технологии и устройства.

Като форма на самообразование, за ДО е особено важен видът, структурата и характеристиката на учебния материал. Той трябва да бъде на достъпен език, да е структуриран с повече елементи, които да подпомагат студентите в самостоятелната им работа – обобщения, въпроси, задачи.

Майкъл Мур (Michael G. Moore) през 70-те и 80-те години на миналия век извежда на преден план за дистанционното обучение “разстоянието” и “автономността” като основни характеристики. Според него основната разлика между дистанционното обучение и другите видове е възможността за диалог. Мур степенува формите за дистанционно обучение според възможността, която те дават за диалог. В този смисъл обучението, което въвежда ОУ през 70-те и 80-те използвайки радио и телевизия са с ниска възможност за диалог.

Автономността на дистанционното обучение се изгражда на базата на избора на обучаемия кога да се учи и по какъв начин, нещо което е невъзможно при обучението “лице в лице”.

Като основна черта на дистанционното обучение, която го характеризира, Мур откроява използването на технологични средства.

В статията си “Transactional distance” (носи името и на специфичната педагогическа теория, която Мур създава), в издадения от Дезъмнд Кийгън сборник “Теоритични принципи на дистанционното обучение”, Мур казва: *“Най-важният момент за еволюцията на дистанционното обучение е развитието на високотехнологичните системи за интерактивна телекомуникация. Използването на интерактивни компютърни станции, аудио и видео материали, на локално, регионално, национално и международно ниво, с помощта на кабелни, спътникови и микровълнови системи за връзка, служи не толкова за ускоряване на диалога между учител и ученик, но превръща процеса във все по-индивидуализиран. Нещо повече, телеконференциите дават възможност в реално време да се развиват нови форми на диалог между самите обучаващи се*

индивидуално или в групи, с присъствието или без на преподавателя.”¹³

В друг свой текст, Мур отново се връща на важността на двата елемента структура и диалог като ги разглежда така:

“Структурата е мярка за съобразеността на образователната програма към индивидуалните потребности на обучаемия. Тя изразява степента, в която образователните цели, стратегиите за преподаване и методите за оценяване са подготвени или могат да бъдат адаптирани към целите, стратегиите и методите за оценка на обучаващия се. Във високо структурирана образователна програма целите и методите, които трябва да се използват, са ясно определени за обучаемия и са постоянно еднакви.”¹⁴

“Диалогът описва степента, в която във всяка образователна програма учещият и преподавателят са в състояние да реагират един на друг. Тази степен се определя от съдържанието или предмета, който се изучава, от образователната философия на преподавателя, от личностите на обучаващия и обучаващия се, и от характеристиките на обучителната среда, най-важният от които е възможността за комуникация.”¹⁵

Ферхад (Фред) Саба (Ferhad Saba) в своя статия посветена на бъдещето на дистанционното обучение, а и на висшето образование въобще отправя вниманието ни към реалност, в която демократизацията в предлагането на обучения се свързва с възможността, която интернет дава за споделяне на информация и оттам нуждата обучаемият да разполага с особения инструмент “мъдрост в потреблението”: “Днес познаваме доставчици на образователни услуги като университети, библиотеки, музеи, тематични паркове, издатели, корпорации и държавни агенции. В бъдеще почти всички институции и много хора, работещи самостоятелно, ще станат доставчици на знания в Интернет. Много хора, които никога не са имали възможност да преподават или наставяват студент, могат да го направят сами или в сътрудничество с доставчик на образование или с институция, която се занимава с обучение. В Интернет обаче студентът трябва да стане мъдър потребител на знания и умения и да намери подходящи и надеждни възможности за обучение, където и да се намират.”¹⁶

¹³ Moore, M. "Theory of transactional distance." Keegan, D., ed. "Theoretical Principles of Distance Education (1997), Routledge, pp. 22-38.

¹⁴ MOORE, M. G. (1983). *The individual adult learner*. In Tight, M. (Ed.) *Adult Learning and Education*, 153-168.

¹⁵ Пак там.

¹⁶ SABA, Farhad(Fred). *Learning Management Systems of the Future: A Theoretical Framework and Design*, MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, vol.4, No.2, June 2008

Прегледът на избраната от мен чуждоезична литература ще завърша с акценти от две статии, поместени в сборник със статии от поредицата “Социално-икономически проблеми на Запада” (Москва 2002, съставител и редактор Зарецкая, С.Л.) “Дистанционното обучение в днешния свят”. Там, в статията си “Теория и практика на дистанционното обучение”, И.Г.Животовская заявява: *“Днес обаче, когато компютърните, телекомуникационни и информационни технологии натрапчиво влязоха в живота, на виртуалното обучение се гледа като на нов етап в развитието на дистанционното.”* А в своята статия “Виртуално обучение: проблеми и перспективи”, съставителката Зарецкая констатира: *“Развитието на онлайн дистанционното обучение, действително революционизира преподаването и обучението. В основата на тази революция стои абсолютно нова педагогика, за която днешното поколение преподаватели в университетите и колежаите не е готово и която университетската администрация в по-голямата си част не разбира.”*

Животовска засяга и виртуалното обучение, което понякога се приема за синонимно на електронното обучение, но може и да означава обучение при което напълно отсъства елементът на комуникация между реалните личности на обучавания и учителя. Тази деперсонализирана парадигма, в която обучаемият навлиза в напълно откъснат от реалността свят на симулации е неясно колко голяма част от предстоящото бъдеще.

Последните два цитата отправят погледа ни към онази пресечна точка, в която въпросът за управление на процеса на дистанционно обучение се превръща в интердисциплинарен и засяга теорията на управление, технологиите и методиката – настоящото изследване се опитва да докаже успешността на прилагания в НБУ модел за управление на дистанционното обучение именно като синтез между постижения на научната мисъл в трите научни направления – администрация и управление, технически науки и педагогика.

3.2. В националната литература по темата.

Библиографията по темата за дистанционното обучение на български език е богата. Тласък за появата ѝ са финансираните от ЕС проекти за внедряване на технологии в сферата на университетското образование през 90-те години и първото

десетилетия на настоящия век. Тя има някои особености, върху които ще се спра в следващите редове. Преобладават статиите и сборниците от конференции. Самостоятелно върху темата, в по-общини текстове, работят няколко учени. Един от първите теоретични текстове обаче е от далечната 1963 г., когато въпросът е за оптимизация на провеждането на задочното и вечерно обучение. По-късно се смесват проблемите на задочното и появилото се след 90-те години дистанционно обучение. На свой ред то, ДО се смесва като проблематика с ЕО, при което основният акцент е върху технологичните средства и възможностите, които те дават за развитие на формата. Много малко изследователи се фокусират върху методиката, а текстове върху управлението на практика липсват.

От 1963 г. са първите целенасочени текстове върху проблемите на новопоявилото се задочно и вечерно обучение. В тях, като се абстрахираме от идеологията, личат същите проблеми и задачи, пред които сме изправени и сега. Разликата е, че трябва да ги решим с други средства, използвайки неизбежно инструментите на ИКТ. През 1963 г. издателство Народна просвета публикува “Сборник доклади за вечерното и задочното обучение” под съставителството на Георги Коларов.

В своята статия, инж. Л.Ананиев казва: „Ясно е, че на промишлеността е дадена зелена улица. Икономическото развитие на страната изисква бързо да се създаде многохилядна армия от добре подготвени специалисти-работници, средни и висши ръководни кадри.“¹⁷ Поразително е, че въпреки отдалечеността във времето, структурно въпросите и проблемите не са се изменили особено. В статията още четем: „В редица хора (особено от дневните училища и техникуми) бе залегнала мисълта, че вечерното и задочно обучение са временна форма за образование, че те ще се закриват постепенно, тъй като ще се изчерпват контингентите от ученици за тях.“ Текстът завършва с констатация, че неблагополучията при задочното обучение се дължат най-често на недостатъчната и неподходяща педагогическа и методическа подготовка на преподавателите, което автора вменява като задължение на директорите т.е. на административното ръководство.

Към качеството на учебните материали и тяхното съдържание пък е адресирана статията на З.Мутафчиева, методик

¹⁷ „Ускореното икономическо развитие и бързият технически прогрес в нашата страна – основата за развитие на вечерното, задочното и сменно обучение. Някои проблемни въпроси на вечерното и задочното обучение“
инж. Л.Ананиев – зам.директор на ЦИУУ – София

ЦИУУ - „Самостоятелната работа на учащите се работници с учебника и книгата“. В духа на шведската педагогическа школа, тя откроява самостоятелната работа като водещ фактор за успешното провеждане на ДО: „Основното условие за успешното провеждане на вечерното, сменното, заочното и екстериатното обучение се явява умението за самостоятелно придобиване на знания от учебниците и книгите, като творчески се осмисля прочетеното, без да се заучава механически. Ето защо е необходимо учащите се работници под ръководството на учителските колективи да овладеят методиката на самостоятелната работа с книгата и си изработят навици за четене, както и привычка за системен, всекидневен труд и непрекъснато усъвършенствуване.“

В последните 25 години основни автори, с текстове върху дистанционното обучение са проф. д-р Румяна Пейчева-Форсайт - СУ, проф. д-р Георги Тотков – ПУ, проф. д-р Ангел Смрикаров – РУ, доц. д-р Георги Тупаров – ЮЗУ. Всеки един от авторите изследва въпроса за особеностите на дистанционното и електронното обучение от своята научна област – педагогическа или техническа. Липсата на разработки върху административния, управленски въпрос, ми дават основание да смятам, че настоящето изследване има приносен характер и може да послужи за следващи научни разработки.

Доцент Тупаров изследва Learning management system в Мудъл – основно като функционалност на софтуера и възможностите му да се свързва с различни обучителни платформи като Мудъл. В неговите изследвания място намира и информация за отражението на прилагането на подобна система върху стиловете на учене. Фокусът, както казах по-рано, е върху техническите въпроси за интеграция в Мудъл на подобни системи за изследване на стила на учене.¹⁸

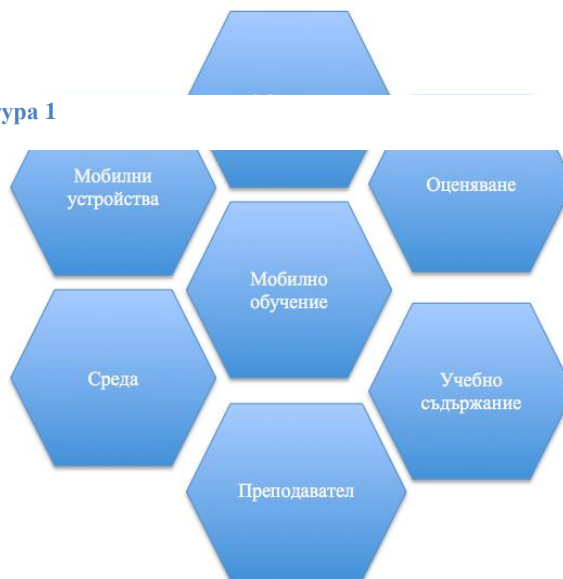
¹⁸ „Електронно обучение. Технологии и модели“, Георги Тупаров, Даниела Дурева, монография, Университетско издателство „Неофит Рилски“, Благоевград, 2008, ISBN 978-954-680-533-1

През 2014 г. Пловдивският университет издава серия научни разработки, резултат от реализацията на проект за развитие на ДФО. Книжка 6 се нарича “Съвременни тенденции в е-обучението”, (под редакцията на Георги Тотков), “Ракурси” ООД – Пловдив, 2014 г. Професор Тотков в нея апелира за “въвеждане на нормативна база и стандарти за постигане на оперативна съвместимост и качество на създаваните учебни е-ресурси”. Авторът разглежда електронните и дистанционни форми като неразривно свързани. И въпреки че заявява, че “най-важният елемент е обучаваният, който е в центъра на всички учебни дейности, а останалите елементи са подкрепящи.” при схематичното разглеждане на обучителната ситуация, авторът представя фигура в която в центъра е мобилното обучение като същност.

В своето изследване, Георги Тотков и неговият екип стигат до два основни проблема, свързани с мобилното обучение: липсата на практическа насоченост при теориите за мобилно електронно обучение, както и на обективни изследвания за ефективността на използването на мобилно обучение.

Макар и силно индивидуализирани повечето системи за електронно обучение, според автора, имат сходни основни параметри. Тъкмо това се явява и един от основните мотиви на това изследване, че макар и сходни, системите за електронно обучение се профилират спрямо университета, в който се прилагат. Наблюдението направено от екипа на Георги Тотков върху няколко чужди университета стига до заключение, че в зависимост от профила и мисията си, учебните заведения провеждат различно по цел и резултати електронно обучение, а заедно с това те се

Фигура 1



подчиняват на конкретни нормативни изисквания на държавата, в която функционират. Съвсем сходна е и ситуацията в България.

В настоящето изследване споделям и друга теза на Георги Тотков, че дистанционното обучение, заради своята природа, дава достъп до знание на широки кръгове от хора, но заедно с това се превръща и в пазарен продукт. За автора това е един от парадоксите на разширяващия се достъп до знание и обучение – неговото превръщане в стока, до която потребители имат достъп. Като ефективно противодействие на тези негативни тенденции, Тотков посочва създаването на център или центрове, които да стандартизират създаването, ползването и поддръжката на ресурси за електронно обучение. Дейността на подобен център може да се включи в компетенциите на НЦДО.

Липсата на стандарти и държавна политика в сферата на електронното обучение е дефицит, който екипът на Георги Тотков открива по време на реализацията на проекта си.

Наличието на успешни практики за дистанционно обучение в България, според мен, е знак за трансформацията от образование за живот към образование през целия живот. Според него сме все още в търсене на адекватен модел за процес на обучение, който да е валиден за повече предметни области. Развитието на педагогически стратегии в областта е пътят по който такова стандартизиране е възможно. Като повечето изследователи в областта и Георги Тотков стига до заключението, че дистанционното и електронното обучение преобръщат парадигмата и при тях процесът на преподаване се замества от учене. В този смисъл и според него думата “педагогика” трябва да бъде заместена с по-удачна, свързана с новата перспектива, при която обучаваният е в центъра на процеса.¹⁹

Няколко от тезите в изследването на Георги Тотков, откривам в статия на професор Румяна Пейчева-Форсайт „Електронното обучение – теория, практика, аспекти и педагогически дизайн“ в Списание на Софийския Университет за електронно обучение (2010/1). Няколко са изключително важните за областта на настоящето изследване констатации в тази статия. Според Пейчева-Форсайт процесът на придобиване на информация днес няма чисто техническа природа, въпреки че на пръв поглед изглежда така заради развитието на ИКТ и тяхното

¹⁹ ТОТКОВ, Георги. Книжка 6, “Съвременни тенденции в е-обучението”, (под редакцията на Георги Тотков), “Ракурси” ООД – Пловдив, 2014 г.

все по-широко използване. Процесът продължава да има социална и психолого-педагогическа природа.²⁰

Фактът, че след повече от 40 години практикуване на задочно и дистанционно обучение, въпросите, които си задават, занимаващите се с него не са се изменили, показва, че само средата се променя. Това в никакъв случай не означава, че липсата на успешна и работеща система за провеждане на дистанционно обучение е непостижима мисия. Напротив, това е напълно възможен проект, той трябва да бъде съобразен с използването на новите технологии, както и сферата на ДО, така и във всички останали педагогически практики. Разбира се не бива да имаме илюзията, че създаден веднъж този модел може да бъде универсален и да съществува безкрайно дълго в стабилно състояние. Липсата на установени връзки между теория и практика при ползването на технологични средства, поставя под въпрос колко ефективно се ползват те. Между ползването на интернет за удоволствие и за образование има голяма разлика. Въпросът е, че не е ясна границата, която отделя формалното от неформално учене и тъкмо това показва, че един от основните потенциали на технологичните средства при имплементирането им в учебния процес – редовен или дистанционен – е удоволствието, което изпитваме при употребата им. Докато образованието и обучението са били привилегия и са зависели от социално и икономическо положение, днес парадигмата е различна и съобразявайки се с нейната промяна трябва да анализираме и открием как мотивите за използване на технологични средства за удоволствие могат да залегнат в основата на дизайн на обучителна стратегия чрез електронни и дистанционни форми. Необходимостта от “онлайн/дигитална педагогика”, която да приоритизира технологиите за образователни цели е повече от належаща. Пейчева-Форсайт посочва и много точно целта на подобна педагогика – формирането на способност за критическо мислене, умения за самостоятелно насочване и управление на ученето: *“Друг съществен методологически въпрос, свързан с феномена електронно учене/обучение е дали то ще допълни и подсили традиционното обучение в рамките на съществуващите педагогически парадигми, или ще промени фундаментално начина, по който студентите учат и преподавателите преподават и по този начин ще стане основа за създаване на нова, собствена*

²⁰ ПЕЙЧЕВА-ФОРСАЙТ, Румяна. „Електронното обучение – теория, практика, аспекти и педагогически дизайн“. Списание на Софийския Университет за електронно обучение (2010/1)

педагогическа парадигма (онлайн педагогика/дигитална педагогика).”²¹ Всичко това за Пейчева-Форсайт следва от необходимостта от промяна в тежестта на “преподаването” пред “ученето” в полза на ученето – нещо, което тя не открива в българската среда като тенденция. Като перспективи за промяната в обучителните стратегии, Пейчева-Форсайт посочва ученето в общности, което при съвременните технологични средства е напълно възможно и в дистанционната форма на обучение. А като основна задача тя посочва използването на конкретна методологическа платформа да се превърне в научно осмисляне, изследване, концептуализиране, обясняване и проектиране.

В друга своя статия - „Моделът PREEL за трансформиране на университетския курс от традиционен в електронно базиран“²², Пейчева-Форсайт заявява, че „подкрепата на преподавателя при осъществяване на учене в онлайн среда е много важен педагогически фактор“, а настоящето изследване, без да подценява педагогическата страна на въпроса, изследва ролята на административната подкрепа за провеждане успешно на този процес.

В до тук разгледаните автори и текстове се открояват няколко основни акцента. Някои изследователи отдават по-голямо значение на технологичните средства, други акцентират върху самоподготовката, трети залагат на учебните материали и комуникацията. Малко са изследователите, които изключват преподавателите от бъдещето на дистанционното и електронното обучение. По този въпрос Иванка Мавродиева заявява: “Преподаването при използване на интернет и в частност на електронни платформи налага редица промени. Независимо от това функциите на преподавателя като автор на учебни материали, като създател на образователни ресурси, като консултант и оценител остават доминиращи в процеса на университетското образование и при обучение в отделни курсове.”²³

3.3. Дисертации по темата.

²¹ ПЕЙЧЕВА-ФОРСАЙТ, Румяна. „Електронното обучение – теория, практика, аспекти и педагогически дизайн“. Списание на Софийския Университет за електронно обучение (2010/1)

²² Списание на Софийския Университет за електронно обучение, 2010/3

²³ Списание на Софийския Университет за електронно обучение, 2011/2

“Виртуалната академична комуникация: Теоретични и практически измерения в контекста на електронното и дистанционното обучение”

В регистрите на НБКМ има 9 дисертации, от 2006 г. до сега, които засягат темата за дистанционното обучение. Осем от тях са върху технологичните възможности и решения пред дистанционното обучение в България и една върху въпроси от методически характер.

Тема	Докторант	Университет	Година
Адаптивност на моделите за дистанционно обучение по библиотечно-информационни науки чрез Интернет	Марина Енчева	СУ Св. Климент Охридски	2006
Изследване и развитие на системи за електронно	Елена Дикова Шойкова	ТУ – София	2008
Изследване на възможностите за прилагане на мобилни методи на обучение и развитие на човешките ресурси във въоръжените сили	Йордан Райков Стоянов	Нац. воен. унив. "В. Левски"	2010
Повишаване на информационната сигурност при Web базирано	Диана Тодорова Янева	ВА "Г. С. Раковски"	2010
Изследване на методите и средствата за дистанционно обучение в разпределена мрежова среда	Деян Георгиев Михайлов	ВА "Г. С. Раковски"	2011
Адаптивни системи за електронно обучение	Евгения Петрова Ковачева	Унив. по библиотекознание и информ. Технологии	2012
Методи и средства на автоматизираните системи за практическо WEB - базирано обучение	Стефка Стефанова Димитрова	ТУ – София	2013
Мобилни библиотеки и образование	Елисавета Димитрова Цветкова	Унив. по библиотекознание и информ. Технологии	2015
Дистанционно обучение в университетска среда в контекста на непрекъснатото образование	Стоянка Любомирова Георгиева-Лазарова	Великотърнов. унив. "Св. св. Кирил и Методий",	2008

Таблица 1

От направения преглед на написаното по темата се налагат няколко заключения. Като цяло теоретичните модели за управление на дистанционното обучение са проучени в световната литература и въпреки че се откроява условността на успешното приложение на един и същ универсален модел в повече учебни заведения, са описани рамки, в които този процес трябва да се вмести, за да бъде успешен.

Литература на български език пряко по темата липсва. Налични са множество текстове, които разглеждат проблеми пред дистанционното обучение от методическа или технологична гледна точка. От тях се откроява тезата, че е необходимо прилагането на модел за управление, базиран на практиката и променян спрямо получените резултати. Наблюдението му, анализирането на силните и слаби страни, описанието му са процеси, които могат да доведат до систематизиране на по-стабилна теоретична конструкция, която да бъде полезна за цялата национална среда на дистанционно обучение.

По темата на дисертационния труд няма сходни изследвания от други докторанти и в този смисъл текстът има също приносен характер.

4. Отражение на промените от технологичните нововъведения, глобализацията и световните икономически и демографски тенденции върху висшето образование и в частност върху дистанционната форма.

След 1990 г. в страните от бившия Социалистически лагер започват мащабни икономически и политически промени. Свободни избори, пазарна икономика, приватизация – това са измеренията на промяната, които се случват първо. В следващ етап тези промени започват да изискват цялостна трансформация и на другите сектори от функционирането на държавите. Започват неизбежни промени в здравната система, а в крайна сметка и в образователната. Заради силния социален отзвук, сферите на здравеопазване и образование са най-трудни за реформиране и това е факт, който смятам, че не може да се подложи на съмнение. В последните години сме свидетели на болезнения обществен отзвук, който имат всички по-дръзки инициативи за промяна на

учебните планове в средното образование (например отпадането на изучаването на “История славянобългарска” и заместването ѝ с “Робинзон Крузо”). Благодарение на академичната автономия, университетите могат да адаптират учебните си програми спрямо променената среда. Този процес се подпомага от присъединяването на България към ЕС, както и от включването на университетите в програмите Еразмус и Коменски. Друг мощен фактор за това е Болонският процес.

Във фокуса на този дисертационен труд попада именно управлението на дистанционната форма на обучение като част от по-цялостната трансформация на формите за управление и обучение. Става въпрос за Интернет революцията, която превръща регионалните проблеми в глобални. Любопитни са и модели, които стоят встрани, в Далечния Изток се поражда хибрид, който става все по-авторитетен с гласа си в променяния се свят – Китай с неговия пазарен комунизъм.

С всички уговорки, които трябва да се направят преди категорично твърдение, смятам, че **в настоящия момент няма стабилен и работещ без проблеми модел на образователна система**. Страните от бившия Социалистически блок реформират образователните си системи, съобразно с променените социално-политически дадености, а заедно с тези от Запада, трябва да намерят успешен модел в ситуация на демократизация на знанието и ученето, в резултат от появата и разрастването на глобалната мрежа. Университетското образование и в частност дистанционната му форма трябва да намерят онази среда, която ще запази или възстанови високото ниво на качество, без да откъсне обучението от практиката, като го запази отворено към всички групи от обществото.

От времето на индустриалните революции, научното знание се натовазва с очаквания да създава условия чрез открития за удължаване на човешкия живот и развиване на възможностите за производство и придобиване на блага. От средища с манастирски дух и облик, университетите трябваше да се свържат с изследователски институти и лаборатории като инкубатори на технологии и нововъведения. Двата свята, на знанието и на печеленето, се свързват все по-тясно – това е необратим процес, който драматично променя *Аркадията на Академията*²⁴.

Разширяването на социалните групи, от които произхождат бъдещите студенти и увеличаването на техния брой, превръща

²⁴ Аркадия е област в Пелапонес, за която по времето на Класицизма се е считало, че е представлявала своеобразен Рай на Земята с пасторален и идиличен начин на живот; Академия е наименованието на философската школа, която създава Платон, оттам синоним на Университета като място за чисто знание.

образованието от мисия и еталон в продукт и средство. Тази трансформация е колкото драматична, толкова и неизбежна. Тя е предизвикателството пред всеки един модел на управление на обучение, а с особена острота тя се отнася към дистанционната форма²⁵.

Натрупаният опит от средата на 19-ти век в неприсъствено обучение във Великобритания и САЩ спомага в 50-те и 60-те години на 20-ти век да се появят и първите програми за дистанционно университетско образование. В същото време на Изток се оформят задочни и вечерни учебни форми в полувисшето и висшето обучение. Особеностите и предизвикателствата са еднакви – поведенчески, институционални и ситуационни. Бумът в развитието на дистанционното обучение в САЩ и Канада е от 90-те години на 20-ти век. След достигане на връх в записванията, между 1992 и 1997 г., за известно време нивата се запазват непроменени, до началото на второто десетилетие на настоящия век. Разширяването на платформата от технически средства за дистанционно обучение предизвиква нови трансформации в неговата същност. **Интернет революцията е на път да трансформира и двете установени масово форми (редовна и дистанционна) от стационарни в мобилни.**

Технологичните постижения в еднаква степен подпомагат и предизвикват формата на дистанционно обучение. Възможността за по-широк достъп до университетско образование носи полза за цялата среда, като повишава капацитета ѝ (професионален и личностен), но само при положение, че съществува в чист вид и идеална форма. Във Франция, например, обучаемите търсят практическо приложение на знанието и умениято, независимо от това как е придобито – редовно, дистанционно или като професионален опит.²⁶ Този дисонанс в целите на обучаемите поражда разликите и проблемите пред развитието на модела на дистанционното обучение.²⁷

Образованието е една от сферите в човешката дейност, която се движи от две противоположни сили. От една страна, то се опира на традициите и утвърдените стандарти. Консервативно е към промяната, защото целта му е да изгради стабилна основа, която

²⁵ SABA, Farhad(Fred). *Learning Management Systems of the Future: A Theoretical Framework and Design*, MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, vol.4, No.2, June 2008

²⁶ Пример за насочеността към професионална приложност на знанията е специфичната процедура във Франция по валидиране на професионален опит като образование с диплом – процедурата се изпълнява в съответствие със закони от 2002 и 1934 (!) г. при нея кандидатите с повече от 3 годишен практически опит могат да валидират неформалните си знания за диплома от съответно ниво на образователната система – за средно образование, за професионален или реален бакалавър, за магистър.

²⁷ Nasseh, Bizhan, "A Brief History of Distance Education", Ball State University, 1997,<<http://www.seniornet.org/edu/art/history.html>> (9 юни 2017 г.)

да служи на всеки индивид в успешното му справяне с предизвикателства от личен и служебен характер. Консервативно е и защото промените, направени за учениците в първи клас, могат да бъдат оценени едва след 10-15 години, когато детето премине целия път на обучение и се дипломира. Образованието не е само начетеност, но и култура, и възприемане на света. То изгражда идентичност, а това не може да се случи в непрекъснато променяща се среда. От друга страна, то е най-тясно свързано с живота и като такова не може да не отразява промените, които настъпват в него. Развитието на технологиите, откритията в науката, общественно-политическите промени – това са все компоненти от средата, в която образованието функционира. Незачитането им може да бъде пагубно за обучителните модели и форми, защото ще отблъсне учениците и студентите, ще превърне процеса във формалност.

Търсенето и намирането на баланс между консервативността и иновативността е едно от основните предизвикателства, пред които е изправено управлението на обучението и в частност на дистанционната му форма във ВУ. Натрупването на опит и поддържането на утвърден модел на преподаване гарантира възможността да се поддържат и прилагат стандарти в образованието. Стандартите от своя страна задават възможност за дефиниране и поддържане на качество. **Но това качество отразява само спазването на акредитационни критерии.** При липса на отворена и динамична система на атестация на ефективността на самите критерии, рискът да се влезе в прекалена нормираност и статичност е голям.

Предизвикателството в наши дни и пред двете форми на обучение – редовна и дистанционна, е как те да поддържат качество, променяйки се спрямо средата и търсенето, но запазвайки представянето на знанието и уменията в научен контекст.

Разглеждането на модела на управление на дистанционното обучение в НБУ е процес и изследване, в което ще използвам методите на индукция и дедукция. Липсата на универсални и работещи, без проблеми и без изменения в структурата и механизма си, модели на дистанционно обучение и формите им на управление е предизвикателство, срещу което като автор в това изследване съм си поставил за цел да представя една възможна и постигната форма, както и рамка за търсенето в бъдеще на още по-добро и работещо универсално решение.

У всеки човек има желание да бъде уникален, различен. Това желание се е превърнало в наши дни в обект на прицел на

маркетинга и така тази насоченост към индивида и създаването на усещане, че всеки един човек е уникален, служи за увеличаване на консумацията. Появява се феномен, че създавайки все по-персонализирани продукти и приложения, търговците увеличават печалбата си, произвеждайки и рекламирайки все повече. Клиентите пожелават и купуват, защото се чувстват специални, всеки се чувства достоен и способен. **Твърдя, че кризата във висшето образование може да се свърже с този феномен на матричната уникалност** – все повече хора искат висше образование и се насочват към дистанционната форма, като най-удобна и икономична, университетите увеличават бройките за обучаеми, поставени в пазарна ситуация да се самоиздържат или дофинансират. **Но процесът на обучение в увеличаващи се групи крие потенциална възможност за отдалечаване от стандартите за качество.** Преподавателите срещат все по-сериозни трудности да проведат успешна комуникация с всички заинтересовани. От страна на обучаемите, този процес също е в голяма степен противоречив – записват се хора от все по-широка база, с големи различия в предварителната подготовка, без навици за учене и без способности за справяне с множество задачи под напрежение, къси срокове и необходимост от бърза реакция. Университетите не могат да предложат на дистанционните си обучаеми удобството на личната комуникация, менторството на преподавателите и взаимопомощ от състудентите им. Разширяването на базата е неизбежно, България не успява да се възползва от “привилегированата” си позиция на страна с демографски срив, в тази ситуация и да реформира висшето си образование, заради тенденцията да се разкриват все повече и повече свободни места в университетите, както и с разкриването на нови висши училища. Може да се направи извод, че тенденцията ще се задълбочава, особено в контекста на Европейските директиви.

В стратегията 2020²⁸ за развитие на ЕС е заложено в края на периода, всяка от страните на съюза да е постигнала 40 % от завършващите гимназиално образование да са продължили и успешно завършили университетско обучение.²⁹ Смятам, че в случая тревожното е не дали страната ни ще постигне или надмине този показател, а че отново се влиза в режим на планиране и контролиране на нужди. Сблъсквайки се с проблема за липсата на

²⁸ Цели на “Европа 2020”, 22 юни 2015, <http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_bg.htm>(9 юни 2017)

²⁹ Яна Русева, “Медийно досие: “Европа 2020” – новата стратегия на ЕС, 3 юни 2010, <http://www.dnevnik.bg/evropa/es_v_dosieta/2010/06/03/911764_mediino_dosie_evropa_2020_no_vata_strategiia_na_es/>(9 юни 2017)

квалифицирани работници в свят с развити високи технологии, ЕС опитва да реши задачата като спусне показатели, които трябва да бъдат изпълнени. В резултат много хора, които нямат нужда от висше университетско образование ще се запишат да следват и ще придобият диплома. Моментът, в който институционално висшето образование се превръща от свободен избор в необходимост, е тъкмо в наши дни. Тази тревожна трансформация съчетава в себе си увереността на Западната цивилизация, че никое знание не е напразно и че веднъж възложена една дейност, тя ще бъде изпълнена и от двете страни, които участват в нея – обучаеми и обучители – добросъвестно. В синхрон с тази централна политика на ЕС за регулиране на процесите във висшето образование се извърши и трансформация в България, в режима на регулация.

Създаването на НАОА и критериен модел на оценяване на университетите е институционално оправдан и полезен за една среда, която все още няма рефлекс да се саморегулира здравословно. В повечето страни от Европа и Северна Америка саморегулацията се гради върху системите за ранкиране³⁰ на качеството и стриктно прилагане на критерии за външна акредитация. Престижните университети са синонимни на качествено образование, което почти без условности се разбира като високи изисквания и безкомпромисност при израстването в длъжност или продължаването на учебния курс. Дяволът се крие в детайла.

Отпадането на ВАК и успоредно с това събирането на данни за класация на университетите в България е стъпка към утвърдените световни модели за автономия на ВУ и стандарти за качество. Можем да се надяваме, че вече има връзка между избора на университет и позицията му в класацията на МОН, а не с ниската такса и бързото завършване. Изследваните критерии и детерминираният подход към показателите правят тази класация все по-авторитетна. Обвързването ѝ с мнението на работодателите и тяхната обратна връзка е най-сигурната гаранция за задълбочаването на процеса. Намирането на работа, размерът на заплащането – това са все показатели, които не могат да бъдат подправени или омаловажени. Те са и водещи при избора за повечето бъдещи обучаеми. Свързаността на образованието с професионалната реализация е още един показател, че в България, макар и с по-бавен темп се случва промяна в менталитета и мисленето на хората. Сложността се допълва и от това, че университетите не могат да се превърнат в подразделение на

³⁰ CWUR 2016 - World University Rankings, 2016, < <http://cwur.org/2016.php> > (9 юни 2017)

бизнеса и изцяло да съобразяват програмите си с очакванията и нуждите на икономиката и пазара на труда.

Масовизацията на висшето образование е противоречива тенденция. Тя носи в себе си възможността да се открият скрити таланти и неочаквани тласъци в развитието на науките и тяхното приложение в практиката. Заедно с това, демократизирайки казионните институции, каквито са университетите преди 1989 г. и на Запад, и на Изток, се отваря възможност за профанизиране и понижаване на качеството на обучението. Нематериалната, добавена стойност на дипломата спада. Разкриването на нови университети, трансформирането на колежи във висши училища и обучението във виртуални университети е повсеместно явление. Превръщането на обучението в пазарна стока кара дори най-големите и скъпите (Масачузетския технологичен институт, Харвард, Бъркли, Колумбийския университет, Университета на Британска Колумбия, Университета на Тексас и Техническият университет на Делфт, който се присъедини към платформата, по време на написването на този текст) да започнат трансформация и да разкрият платформи за електронно обучение³¹. Тези университети не се отварят директно към дистанционна форма на обучение, но обединявайки се в развитието на платформа за отворено (и бесплатно) електронно обучение показват нивото на промяна в мисленето за висшето образование. В платформите с МООС (Massive Open Online Course) се предлагат не цели програми, а отделни курсове на изявени преподаватели или по-интересни теми. Този феномен, елитни университети да предлагат общодостъпно обучение по конкретни дисциплини, по електронен път, може да има повече от едно обяснение и не е задължително, това обяснение да бъде еднозначно, то е диалектическо. Разчитайки на утвърденото си име, на качеството, елитните университети започват да предлагат подобни отворени курсове като отговор на появата на огромни виртуални университети, които на ниска цена, при облекчени условия започват да предлагат дистанционни бакалавърски, магистърски и докторски програми. По този начин те се намесват в регулиране на качеството на продукт, който е излязъл от тяхната зона на функциониране и е станал достъпен за обучаеми, които няма да имат друга възможност да направят сравнение на качеството и оттам да вземат допълнително решение за избор.

Тенденцията към професионално образование личи силно в предлагането на отворени курсове. Повечето от тях са

³¹ Платформа за отворени, безплатни курсове за обучение едЕКС(edX) <<https://www.edx.org/>>(9 юни 2017)

результативно насочени – след преминаване на обучение по тях, учещите няма да получат само сертификат и знание в някаква област, но и умения, които ще могат да приложат на практика и да подобрят средата около себе си, възможността за професионална реализация и подобряване на стандарта си на живот. Развитието на единични курсове за обучение с придобиване на конкретни умения и знания ще доведе до миграция на обучаеми от реалните бакалавърски и магистърски програми към приложни обучения за професионални умения или продължаващо обучение. Пред ЕС все още стои проблемът със стремежа към централизирано управление и постигане на резултати. Но университетите, без разлика частни или държавни, сами започват да търсят пътища извън официалните. Разработването на програми за професионално и продължаващо обучение, на единични курсове, влиза в конкуренция с множеството неакредитирани институции, центрове и агенции.

Намираме се в момент, в който динамичните процеси на промяна на институциите се срещат с търсенията на искащите образование. Демократизацията във висшето образование в България изправя утвърдените университети пред изпитание за оцеляването им. Необходимостта от трансформация на цялостния обучителен модел и процес ще гарантира промяна, за която все още липсва държавна стратегия с разписана програма във времеви план, но която в крайна сметка ще отразява нуждите на икономиката и хората. Промяна, която няма засяга автономността на ВУ, а техния брой и териториално разпределение.

Дистанционното обучение в НБУ има изградено име и традиции. От една страна, значение има неговата дълга история, от друга – развитието, постигнато през последните години. В среда на интензивно разкриване на нови ВУ, увеличаване на броя на местата за прием и намаляващи випуски от абитуриенти, заплахата университетът да се превърне във фабрика за дипломи е голяма. В хода на разширяване на базата, от която се приемат студенти, се намалява капацитетът на новоприетите студенти да се справят с учебното съдържание и съществуващите стандарти и изисквания за покриване. За да не се губят студенти и те да “изтичат” към конкурентни учебни заведения с по-ниско ниво на очакване и оценяване, университетът трябва да избере път за развитие: да последва общата тенденция и да се превърне в редови играч на пазара или да развие стратегия със силен момент на риск към повишаване на качеството на образование успоредно с разширяване на технологическите възможности на платформата за обучение. Към настоящия момент прилагането в НБУ на описаната

по-долу концепция за управление на образователния модел в дистанционната форма на обучение показва неговата адекватност. След първоначален срив в броя на новоприетите студенти, НБУ успява да задържи нивата на новите випуски в рамки, по-широки от тези, които са валидни за страната.

Отражението в развитието на образователния пазар е, че се разкриват нови учебни заведения, които са в силна конкуренция помежду си (с подобни учебни програми и формално еднакви възможности пред студентите да се обучават гъвкаво). Оформянето на стойността на образователната услуга все още се доближава до пазарния принцип, но нехомогенната среда, в която едновременно съществуват държавни и частни ВУ, които не са равнопоставени³², отваря възможност за формиране на цена, която разчита на държавна субсидия. Свързаността на програмите с реалния икономически сектор е на много ниско ниво.

НБУ е първият университет в България, който след 1989 г., още със създаването си, въвежда нов за страната тип обучение – дистанционното. Наименованието на формата се противопоставя на съществуващото до момента задочно обучение. Отначало НБУ разчита на модела на Open University – филми, радиолекции, учебници по пощата. На място в кампуса на университета, все пак, се провеждат занимания със студентите, но са замислени като различни от месечния лекционен курс при задочната форма. Занятията се наричат консултации и нямат за цел по време на провеждането им да се предаде учебното съдържание, до което студентите имат достъп в хартиен вид (както е в задочния модел на обучение). На тях, предварително запознали се с учебния материал, студентите могат да дискутират с преподавателя неясни, трудни места от учебниците. Акцентът е върху самоподготовката на студентите и разчита на тяхната висока мотивация, дисциплина и упоритост. На тези консултации се коментират и анализират изпитните форми. Самите те следват модела, заложен в редовната форма на обучение в НБУ – да няма единен изпит, а крайната оценка да се формира на базата на няколко компонента. Така се цели постигането на два резултата – студентите да усвоят учебното съдържание на части и да проверяват знанията си през няколко комуникативни модела (самостоятелна работа, писмен изпит, събеседване), както и да се сведе до минимум вероятността за субективност при оценяването от страна на преподавателя. В годините този модел на управление на процеса на обучение

³² Всички университети трябва да изпълняват критериите на НАОА (която определя минимален брой преподаватели за акредитиране на дадено направление, например), но от друга страна частните не получават субсидия от държавата за дейността си.

еволюира и към момента има структура, която е описана във втората част на дисертационния труд.

Промените в ДФО се налагат административно, като често представляват експеримент с неизвестен край.

Студентите получават учебници и книжни материали по част от курсовете, по всички имат осигурено електронно обучение (VLE – Virtual Learning Environment). По всеки курс са предвидени 2 консултации по 4 учебни часа в рамките на семестъра. Студентите в страната се обслужват от 3 локални центъра (Пловдив, Варна и Видин). Оценяването е три типа – текущо, финално или смесено. Студентите избират кога да полагат изпитните форми, могат да повторят всяка от тях, на практика, и да ползват най-високия си резултат при оформяне на крайната оценка. Присъствието на консултации не е задължително, осигуряват се записи на проведените срещи в кампуса на НБУ, както е в ход и интегрирането на виртуалната класна стая като метод на обучение и комуникация.

Гръбнакът на дистанционното обучение в НБУ е платформата Мудъл (през 2008 г. тя замества предходните две VEDA и ИСДО). От 2008 г. Мудъл е единствената среда за ЕО в НБУ и достъп до нея имат всички студенти и преподаватели от университета, включително и тези в редовна форма.

Чрез два вида календари, студентите получават информация. Общият календар дава сведения за срокове и периоди, които са валидни за всички студенти в НБУ – записване и плащане на семестър, официални празници, начало и край на семестъра и сесията. В индивидуалния календар, който е синхронизиран с платформата за ЕО студентите могат да намерят всички предстоящи задачи, тестове и крайни срокове по конкретните, записани от тях курсове.

Всеки студент или преподавател има достъп през актуалния семестър до всички курсове, в които е записан. В курсовете студентите могат да намерят предварително заредени учебни материали в електронен вид. На същото място могат да полагат електронни тестове, които се генерират индивидуално за всеки студент от предварително въведена банка с въпроси към курса.

Системата за видеообучение позволява излъчването в реално време (също и запис за последваща употреба) на лекции от оборудваните с камери аудитории на НБУ. Чрез нея се провеждат над 95% от лекциите за студентите с ДФО. Тя също е интегрирана в платформата за електронно обучение. Виртуалната класна стая е продължението в развитието на тази форма на комуникация със студентите, като добавя възможността за директна обратна връзка.

Писмените работи на студентите преминават проверка за плагиатство (Turnitin или PlagScan). Софтуерът е интегриран в Мудъл и осигурява, по желание на преподавателя, проверка за неправомерно цитиране и използване на чужди материали в текстовете, въведени от студентите.

Ежедневно в Мудъл НБУ влизат между 3 000 и 5 000 студенти, приблизително половината от активно обучаваните студенти в университета. Тези цифри следват своя вътрешна логика – по-високи стават през делничните дни, когато системата се ползва от редовните студенти и стигат до върхови стойности непосредствено преди финалните изпити и по време на сесията. През уикендите и по време на националните празници и при стррупване на повече неработни дни, ползваемостта на платформата отново спада.

Последните данни илюстрират и тенденцията за сливане на редовна и дистанционна форма на обучение в полето на електронното обучение.

Но така описаната форма на провеждане и управление на дистанционно обучение е изправен пред редица трудности и предизвикателства от вътрешен и външен за университета характер.

Множество вътрешни фактори застрашават дистанционното обучение. На първо място това е незадоволителното качество на преподавания материал и на програмите. Те са структурирани според виждането на департаментите, не според очакванията на студентите. Становище от реалния бизнес също липсва, най-вече заради общата му незаинтересованост към образованието, иначе опити за връзка с него се правят.

Дистанционното обучение остава в сянката на редовното. Липсва мотивация у преподавателите, което води директно към снижаване качеството на обучение и появата на незаинтересованост към него. Същевременно ДФО има нужда точно от обратното – повече внимание към студентите, чийто контакт с преподавателя е ограничен.

Редовните програми силно конкурират дистанционните чрез електронното обучение, което предлагат. Студентите в редовна форма не са задължени да посещават занятия и в същото време чрез Мудъл те следват хода на обучение и не остават откъснати от университета. **В този смисъл твърдя, че редовната форма в НБУ се е превърнала в по-доброто дистанционно обучение, предлагано от университета.** То позволява на студентите свободно да работят и да учат.

Стартирането на нови програми в дистанционна форма изисква голямо усилие – първоначалното разработване на учебни материали. Към момента в университета тече реформа, която поставя пред Департаментите условия, когато пристъпват към следваща акредитация на научно направление – в него да има поне една програма на английски език и една с ДФО.

Към външните фактори на първо място трябва да посоча държавната регулация на този сегмент от обучителния пазар. От 2013 г. НАОА въвежда детайлни изисквания и критерии за акредитация на програми с ДФО. Многократно е увеличена административната тежест при стартиране на нова дистанционна програма. Множество колежи и университети започват да използват платформи за електронно обучение – най-често Мудъл, Блекборд и др. Предлагащите програми за обучение са почти идентични като предметна област и структура. Преподавателите обичайно водят часове в повече от един университет.

5. Предизвикателства и заплахи пред дистанционното и електронно обучение в НБУ.

Университетите в България са изправени пред редица предизвикателства. Дори в България предизвикателствата пред висшето образование са разгърнати в максимално представителна палитра. В зависимост от гледната точка, могат да се покажат няколко възможни среза:

- Технологичен, който показва трудностите и предизвикателствата, които са следствие от развитието на технологиите;
- Методически, който отразява подготвеността на преподавателите и студентите за дистанционната форма на обучение;
- Демографски, който засяга раждаемостта, успеваемостта и съотношението между брой завършващи гимназиално образование и брой предлагани места във ВУ;
- Регулационен, който произтича от нуждата да се намери баланс между университетската автономия и грижата на Държавата за качеството на обучението;

- Политически, който отразява причастността на България в поне два институционални проекта на ЕС – Болонския процес и стратегията Европа 2020.

След приключване на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси”, съфинансирана от Европейския социален фонд на Европейския съюз, програмни оси 3 и 4 повечето университети в България успяха да развият платформи за електронно обучение. Това европейско финансиране даде възможност на българските висши училища да настигнат технологично своите европейски *роднини*. Заедно с напредъка се появиха и проблеми от ново естество.

Опитът да се опишат проблемите и предизвикателствата в кратък обем ще ми даде възможност след обобщение да предположа възможни решения и стъпки към запазване на интегритета на образователната среда.

5.1.Технологични.

Преди началото на програмата “Развитие на човешките ресурси” се чувства дисбаланс между онова, което преподавателите и в по-голяма степен студентите ползват като технологии и мрежи в частния си живот и онова, с което разполагат в учебния процес. Ползването на мобилни устройства, социални мрежи и канали за комуникация изпревари многократно степента на развитие на учебните средства и методики.³³ И двете страни се задоволяват с ползването на електронна поща като начин на обмен на материали, както и асинхронна комуникация. Ползването на продукти за обмен на съобщения и разговори (включително видео разговори) като Skype, Viber, WhatsApp навлезе в частния и обществен живот решително поради множеството удобства, които предоставя. Обединяването в социални мрежи като Facebook, Google +, Twitter и др. (*фиг. 1*) позволява на хората да комуникират, споделят и разширяват обема на знанията си за другите и света. В сферата на забавлението през интернет навлизат разнообразни по вид и крайна цел тестове. Бизнесът и стопанските организации първи се възползват от удобството да се проверяват компетенции по електронен път.

³³ Заключението се базира на данни от анкета сред студентите в НБУ, в РФО и ДФО проведена през 2013 г. във връзка с изпълнение на проект за повишаване на качеството на ДФО чрез среда за ЕО.

Фигура 2³⁴

Реализирането на проекти на университетите в България, насочени към създаване и повишаване, там където беше вече наличен, на капацитета на електронното обучение компенсира изоставането на академичните. Въпросът е дали това наваксване, което се реализира със средства от Европейския социален фонд, беше и количествено, и качествено. Прякото наблюдение и обект на изследването е Нов български университет. **Възможностите, които високите технологии дават не се ползват пълноценно и всеобхватно.** Сред преподавателската общност са изтъквани два основни аргумента – трудността да се усвояват и ползват новите технологии и от друга страна, убеждението, че някои области на знанието и науката са неподходящи за прилагане на електронно и дистанционно обучение. И двата аргумента са следствие на естествения страх у човек от промени и стремежа му да се задържи в постоянна и позната среда. Трансформациите обаче са неизбежна част от човешкия живот и така както “ученето през целия живот” е една от водещите цели в развитието на образователните модели в ЕС и света, така и усвояването на електронните форми на обучение е неизбежност, пред която е изправена професионалната общност.

Положителен факт пред това предизвикателство е, че обичайно първоначалната реакция на нововъведенията е тяхното отричане и постепенното им приобщаване, ползване и усвояване. Възможни са няколко подхода за справяне с това предизвикателство, а най-вероятно успешният ще бъде

³⁴ Фигурата е взета от сайт: <http://socialevo.net>.

комбинация на силните страни на всички заедно чрез административната форма на управление във ВУ:

- централизирано и задължително обучение на преподавателите за ползване на електронните средства за обучение; процесът има две страни – ползването на хардуер и от друга страна на софтуерни продукти:
 - хардуер - съоръжаването на учебните зали с ММП и компютърни конфигурации вече почти навсякъде е изместило представянето на учебно съдържание в час посредством шрайбпроектори; от друга страна електронните дъски, които позволяват проектирането на екрана на компютъра, пред всички студенти, но заедно с това и дават възможност на преподавателя да пише и чертае върху презентацията, както и да запомня като файл комбинацията от изображението и неговия коментар към него вече е стъпало, с преодоляването, на което все още не можем да се похвалим;
 - софтуер – ползването на различни видове софтуерни продукти в учебния процес също както ММП вече е повсеместно; никой не си представя да чертае на ръка след като има Archicad, Autocad, да рисува и монтира на ръка без да ползва Photoshop, да смята без Excel и Mathematica; от друга страна, ползването на платформите за електронно обучение като Moodle, Blackboard, Canvas и др. все още е процес на развитие;
- обучение по заявка на преподаватели в зависимост от техните нужди и желанието им за справяне с проблеми, предизвикателства и ергономичност;
- обучения ad hoc по конкретен въпрос, софтуер, хардуер, инициирани централно от Университета и посещавани по избор от преподаватели.

В НБУ се прилагат и трите подхода. При стартиране на проекта за внедряване на единно електронно обучение в университета, всички щатни преподаватели са задължени да преминат курс на обучение за ползване на платформата, заедно с това са организирани и поредица от курсове по най-използваните софтуерни продукти. Назначаването на нови щатни преподаватели (само за асистенти) става след успешно издържан изпит за компютърна грамотност. Тук е редно да се отбележи, че подходът е гъвкав и разчита на еволюционна промяна – изискването за компютърна грамотност няма сила при назначаване на доценти и професори. В задължителните изисквания към учебната и научноизследователска работа са включени и норми, свързани с минимално ползване на средата за електронно обучение (преподавателите са длъжни да имат 75 страници учебно съдържание, предоставено през платформата за ЕО или техния еквивалент за програми по изкуствата). Успоредно с това към възможностите за допълнително атестиране на преподавателите и получаване на персонални надбавки е добавено и участие в електронното обучение извън изискваните 75 страници. Изготвеният стандарт за електронно обучение, от една страна рамкира и описва модела му, от друга служи за измерване на прилагането му.

Всички изброени способности за справяне с техническите предизвикателства пред преподавателите дават както положителни, така и отрицателни ефекти. Принудата трябва да се комбинира с убеждение в необходимостта и внимателно обглеждане и вслушване в резервите и притесненията.

Внедряването на електронни платформи за обучение, с всички техни подфункции, е стъпката, която посреща нуждите и очакванията на преподаватели и студенти при ползване на достиженията в технологиите. Съвсем естествена за младите хора, тази виртуална среда разширява основата си като се ползва и от все повече преподаватели.

Дотук разгледах отражението на технологичните предизвикателства при преподавателите, макар и различни, при студентите и обучаемите също има трудности. Поради все още пасивната им роля в учебния процес студентите срещат по-малко трудности, но ползването при тях на web 2.0 технологии³⁵. Малцина са тези, които имат необходимост от специално обучение за ползване на компютърна конфигурация. Основният проблем при тази група е в задържането на интереса и вниманието.

³⁵ ПЕЙЧЕВА-ФОРСАЙТ, Румяна, САРИЕВА, Йоана. *Въвеждане на уеб 2 технологии във висшето образование: митове, реалности, съображения*. Списание на Софийския университет за електронно обучение, 2012/1-2. (стр.4)

Непрекъснатото разширяване на възможностите за забавление в социалните мрежи понижава прага на концентрация и способността за по-продължително и фокусирано задържане на внимание върху информация, поднесена в текстов формат. Липсата на аудиовизуални и интерактивни елементи в учебния процес през платформите за ЕО кара студентите да се отказват или да съобщават за неудовлетвореност. Куриозен е следният пример – преподавател започва да ползва платформата Мудъл на НБУ и това е посрещнато с ентузиазъм от студентите преди три години. Към настоящия момент, същият преподавател, по същия курс освен страницата му в Мудъл поддържа и такава във Фейсбук. Обяснението му е, че това е следствие от желанието на студентите. Безпредметно е да се оказва съпротива на тази тенденция за свръхдигитализиране на новите поколения, нейният потенциал трябва да се използва и насочва в посока, която ще донесе полза и на двете страни. Естественят стремеж на администрацията, която управлява ДФО е да ограничи каналите за комуникация до тези, които може да ползва без да разпилява ресурс и социалната мрежа Фейсбук не е такъв канал, но опит да бъде ограничено ползването ѝ би довело до сигурен неуспех. Вниманието в такива ситуации е насочено към ясно означаване и категорично информиране, коя информация е официална и кои процедури и правила са признати от дистанционния факултет. Съвместяването на усещането за забавление и удоволствие, което социалните мрежи (конкретно ФБ) създават, с възможността да се върши и работа в характерна черта на новите поколения. размиването на границите в дигиталното пространство, заедно с изтъняването и разминаването между персоните в реално и дигитално пространство на една и съща личност са феномените, с които предстои да се справим методически и управленски, в сферата на образователните услуги и дейности.

Очевидно е, че навлизането на високите технологии в учебния процес, ни връща към максимата, че всяко научаване става по-лесно, когато е съчетано с игрови модел. **Въпросът е дали висшето образование трябва да се променя спрямо нуждите на средата или трябва да задава посоката за промяната ѝ.** Дали парадигмата, която вече е обърната (в минало време университетите са задавали посоката и характера на прогреса) трябва да се приема от академичните среди безрезервно?!

5.2. Методически.

Един от основните изводи след приключване на проекта „Подобряване на качеството на дистанционното обучение на Центъра за дистанционно и електронно обучение към Нов български университет“, осъществен с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския социален фонд на Европейския съюз беше, че надграждането на технологично ниво (в две посоки – същинско повишаване на технологичния капацитет и – усвояване на нововъведенията и тяхното пълноценно ползване) не е достатъчно. Новите технологии изискват и нови методики за ползването им. Без да се подценява нуждата от реформи в дизайна на редовното обучение, би било добре да обърне внимание върху особеностите на дистанционното, които изискват при него да се прилага почти без изключение структурирана схема за протичане на учебния процес. При редовната и присъствена форма на обучение, обичайно срещите на преподавателя със студентите са веднъж седмично. Този интензивен и жив контакт дава възможност да се решават проблеми и да се отговаря на търсения, непосредствено. Регулярността на заниманията позволява на преподавателя да задава ритъма на представяне на учебното съдържание, да разпределя тежестта му и да проверява усвояването му. При дистанционната форма, дори и във варианта ѝ с подпомагане с електронно обучение, срещите между учител и обучаеми са редки, случва се струпване в един и същ момент на много студенти с различни въпроси. Дистанционното обучение изисква от студентите много по-високо ниво на мотивация, самодисциплина и управление на времето. Ефективността му се проявява при хора с натрупан житейски опит, които комбинират опита си в справяне със служебни и семейни задължения към предизвикателствата на дистанционния учебен процес.

Нуждата от методическа помощ е пряко свързана с качеството на обучението. Промените в средата, бързото развитие на технологиите, драстичната разлика в профила на поколението/випуска (ако преди промяната се е усещала веднъж на всеки десет години, сега този срок е скъсен до 2-3 години) изискват набавянето на допълнителни средства и способности в учебния процес, които да компенсират негативните тенденции. Възможността, която дава интернет пространството за скриване на самоличността, се отразява пряко върху дистанционното обучение, което ползва електронни форми. За разлика от

социалните мрежи, в които самоличността във виртуалния свят може да се различава от тази в реалния, при платформите за електронно обучение това е недопустимо. Нарастващите нужди от по-гъвкаво предаване на информация и достъп до учебно съдържание водят до реципрочно повишаване на интереса към неприсъствени форми на оценяване на знанията. Зад основателните доводи за удобство и съобразяване с натоварения личен график на обучаемите, премахването на стресфактори и излишно напрежение при проверка на знанията, се крият и не толкова добронамерени. За всички, които имат отношение към дистанционното и електронно обучение или ползват смесен тип обучение **прозрачността е основен проблем**. Възможностите, които дава електронното предаване на писмени работи и решаване на тестове имат редица предимства и удобства за преподавателя. Като започнем от опазването на околната среда и намаляването на ползваните ресурси, до ергономичността – отпадналата нужда да се носят големи по обем пакети с работи. Електронното предаване и оценяване създават удобна за ползване база данни и сигурен архив. Събраната информация може да бъде сравнявана и използвана за редица статистики и изследвания. Срещу злоупотреби и несамостоятелно разработване на поставените задачи функционират различни софтуери, които сканират текста за неправомерно цитиране (Turnitin, PlagScan и др.). Колкото и да се осъвременяват програмите, изобретателността на обучаемите е готова да посрещне предизвикателствата. При електронното решаване на тестове всички технологични защити, които могат да бъдат активирани, не могат да компенсират недоверието на преподавателите, че не се спазват изискванията за прозрачност и самостоятелност при проверката на знанията. Различните програми за управление на екрана от разстояние могат да гарантират прозрачност, но при по-малки групи изпитвани обучаеми. Въпреки убедителните доказателства, че успеваемостта на студентите при електронно оценяване не се повишава спрямо присъственото, недоброжелателното участие на отделни обучаеми опорочава целия процес.

Налага се изводът, че срещу повишените възможности за злоупотреба при изпитни процедури в електронна среда за нуждите на дистанционното обучение, но и на редовното, не може да се противодейства само с насрещни средства от същия порядък. Наложително е да се повиши мотивацията на студентите сами да постигат целите и задачите, да усвояват знанията самостоятелно и да разчитат на тях без нуждата от помощни средства. Това отново ни връща към нуждата от методология и система за управление,

специално разработени и съобразени с новите реалности в сферата на дистанционното и електронно обучение. Методология, която ще регулира цялостно процеса, съобразявайки се с особеностите му, но също така ще се обърне и към съдържанието на учебния материал и ще повдигне въпроса за неговата актуалност и приложимост.

5.3. Демографски.

Измененията в демографско отношение са може би най-очевидното предизвикателство пред висшето образование, във всичките му форми. Всъщност предизвикателство е евфемистично назоваване на онова, което всъщност е опасност и заплаха. Отрицателният

прираст, драстичният спад в раждаемостта в края на 90-те години, промяната в състава и социалното положение на випускниците вероятно е най-драматичният фактор, който влияе върху образователния модел в България. Но кризата, пред която се изправят всички университети в България през последните 4-5 години не идва неочаквано. От години се знае, че предстоят випуски с много намален брой (фиг.3)³⁶.



Фигура 3

Съчетаването на Световната икономическата криза в САЩ и Европа от 2008, която все още държи водещите икономики на ръба на рецесията с демографския срив в България, оформя до голяма степен картината, която се вижда пред нас.

Така описаната ситуация допълнително е затруднена от още няколко фактора – приемането на България за член на ЕС дава

³⁶ По данни на доклад на НСИ "Население и демографски процеси през 2013 г." <http://www.nsi.bg/sites/default/files/files/pressreleases/Population2013_AUIT2RS.pdf> (11 юни 2017)

достъп на младите хора, търсещи образование до университети и системи на страните членки, етническият състав е в динамична промяна и трябва да се вземе предвид при анализиране на данните за раждаемостта, обезлюдяването на определени региони и миграцията вътре в страната към няколко големи града.

Процесите на икономическо развитие на областите, подобряването на инфраструктурата, включването в програми на ЕС за съфинансиране на различни дейности са един от възможните пътища за разрешаване на този проблем. Задържането на населението равномерно разпределено спрямо територията, повишаването на раждаемостта – това не са въпроси пряко обърнати към университетите и обучението в тях. Но университетите могат да бъдат активен участник в промяната като променят модела си на обучение, особено дистанционния, така че той да стане напълно достъпен за хората, живеещи в общинските центрове и по-малките населени места. Разкриването на филиали в областните центрове на водещи университети, както и на нови университети трябва да бъде съобразено с демографските данни и не бива да позволява ситуации при които свободните места за студенти да са равни или дори да надвишават броя на випускниците. **Свърхпредлагането на остарял и неадекватен на пазара продукт, при намаляващ интерес към него понижава качеството и поставя в рискова ситуация целия отрасъл.** Налице са усилия обезличаването на учебните програми и на университетите, които ги предлагат, да се прекрати и да се въведе контрол на качеството. Създаването на НАОА през 1995 г. и промяната в ЗВО от 2004 г., с която агенцията започва да упражнява оценяване, акредитация и контрол върху университетите, е стъпката, която България предприема в посока защита и въздействие върху качеството на висшето образование.

5.4. Регулационни.

С разработването и приемането от НАОА на Указание и критерии за оценяване на дистанционна форма на обучение в България стартира процесът по контрол на качеството на тази форма. Детайлното описание на критериите и тяхната всеобхватност създават условия средата, в която се появяват и функционират програмите с дистанционна форма на обучение да бъде сигурна и в съзвучие с изискванията на Европейската асоциация за качество във висшето образование. Обвързването на

дистанционното обучение с електронната форма става именно тук, в тези критерии: *“1.4.2.1. Значителна част от процеса на обучение се осъществява неприсъствено с използване на дистанционни методи, форми, учебни ресурси, дейности и обекти (вкл. Интернет базирани), средства за комуникация, софтуерни модули и др., предоставяни от отдалечени сървъри с гарантиран високоскоростен достъп.”*³⁷ Изискванията обхващат максимално пълно всички аспекти на ДФО – през проследяване на успеваемостта и професионалната реализация до съответствието на преподавателския състав, инфраструктурата, администрацията, справочните издания. Критериите задават и минималните изисквания към вида на учебните материали (не по малко от 70% от тях да са електронни или както е записано *“подготвени на трето и/или четвърто технологично равнище”*). Рамкирани са и изискванията към оценяването и проверката на знанията: *“Налична е система за контрол и прозрачност на процедурите за проверка и оценка на знанията на студентите в ДФО, като крайната оценка за не по-малко от 80% от задължителните дисциплини (по учебния план на всяка СДФО) се формира след провеждане на изпит в звената на висшето училище или оторизирани от него”*. Редът и условията за разкриване на нови програми с ДФО също са детайлно разписани. Освен изключителното удобство, което създават, регулациите в сферата на ВО имат и своите негативни отражения. Едновременно заявяване на изисквания за адекватност на броя хабилитирани преподаватели и свързаност с практиката поставят университетите в трудна ситуация как да изпълнят двете условия без да натоварват учебната програма с извънаудиторни форми и да увеличават продължителността на обучение. Императивното изискване за наличие на огледална програма с редовна форма на обучение, както и това за разкриване на нови програми само в направления, които имат акредитация за ДФО (в комбинация с необходимостта от заявяване пред МС на брой обучаеми по направления) затрудняват стартирането на нови учебни програми и създават условия за тромавост на университетите при промяна на очакванията на средата. Разкриването на нова програма с ДФО, при стриктно спазване на критериите ще отнеме на по-малко от 2 години. Намирането на баланс между автономията на ВУ и регулациите от страна на държавните органи е неизбежен процес, който може да стартира в подходящ момент. Изпълването на 5 години действие на критериите са достатъчен период, за да се съберат достатъчно

³⁷ Цитатите са от старите критерии на НАОА, които са сменени от март 2017 г. с нови.

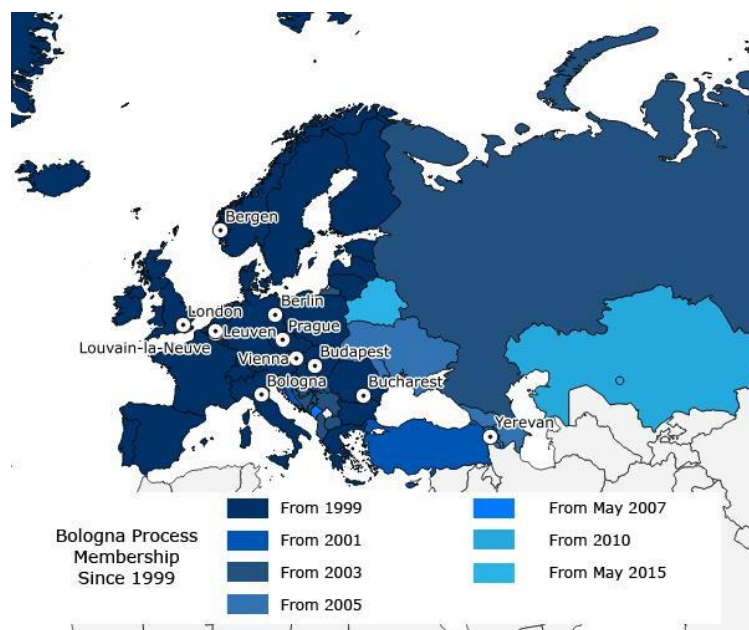
наблюдения върху силните и слабите страни на този тип регулация. Натрупаният опит от компетентните акредитационни комисии може да послужи за минимизиране на формалното/количествено измерване на показателите. Процесът на укрепване на висшето образование в ДФО трудно ще продължи без болезнени реформи в структурата и състава на ВУ. Това е процес, за чието начало може да се приеме приетата поправка в ЗВО от февруари 2016 г.³⁸ Обвързаността на университетското образование с държавни и междудържавни регулации не е прецедент. Подчертах нуждата от подобно рамкиране на дейността, за да се гарантира нейното качество. Обвързаността на правителствените решения със съображения от политически характер обаче е, както напълно логично и разбираемо, така и рисково условие.

През месец март 2017 г. НАОА прие нови критерии за акредитация на ДФО, които няма да бъдат разгледани в детайли, защото основните положения в тях са непроменени спрямо старите.

5.4. Политически.

Без колебание ще пропусна анализа на рисковете за политическата обусловеност на решенията, свързани с развитието на дистанционната форма на висше образование (както и на целия сектор), но ще насоча вниманието към предизвикателства, които идват от членството на България в Европейското семейство. Болонският процес, програмата Еразмус+, Европейската система за трансфер на кредити целят създаването на подобно на Шенгенското пространство, но в сферата на висшето образование.

³⁸ Редакционна статия на в. Дневник от 23 февруари 2016 г. http://www.dnevnik.bg/bulgaria/2016/02/23/2710479_priemut_v_ikonomicheski_specialnosti_shte_se_namali_ot/?ref=rss (11 юни 2017 г.)



Фигура 4

От фигурата е видно, че разширяването на зоната на действие на процеса от Болония обхваща и страните от бившия СССР. Към него поетапно се присъединява и Турция. Стремешът на европейските институции да обхващат все по-голям брой страни и население, да се увеличава териториалният обсег има отново двупосочен ефект. От една страна, подобно на територията без граници и проверка (Шенгенската) това пространство ще даде възможност за свободно движение на преподаватели и студенти, обмен на опит, културни особености и хомогенизиране на представите, очакванията и реализациите към стандарта на живот. От друга страна, ще се създадат и вече са създадени условия за неприемане и допълнителни изисквания към този трансфер. Образува се система, в която едновременно функционират конкуриращи се правила. Благодарение на системата за трансфер на кредити и европейските приложения към дипломите, университетите могат да гарантират на своите студенти достъп до услуги и работен пазар в зоната на действие на Болонския процес, от друга страна обаче, за определени специалности, в определени държави все още функционират специфични изисквания, които на практика обезсмислят съществуването на обща среда. Не по-различно стои и въпросът с продължителността на обучението, която според Болонския процес трябва да бъде съответно 3-2-3 години (за бакалавър-магистър-доктор). В България бакалавърската степен все още е с 4-годишна продължителност и

не е налице искрено намерение това да се промени. Поради тежест на бюрократично ниво България може за пореден път да пропусне да използва някои от своите предимства: качеството на интернет мрежата, адаптивността на преподавателите и ниската себестойност на относително добрия стандарт на живот спрямо страни извън ЕС. Става въпрос за нарастващия интерес на студенти от Китай и други страни в Азия към образователни услуги у нас. За тези студенти, както и за онези, които биха проявили интерес от други страни в ЕС за обучение в България, четиригодишният период на обучение за бакалавърска степен е твърде дълъг. Засягайки китайския пазар, трябва да отбележа, че според мен се прави твърде малко в посока да се адаптира българската образователна система, особено в нейната дистанционна част към нарастващите нужди за обучение на английски, испански и китайски език – едно бъдеще, което за момента изглежда неотменимо.

В програмата за развитие на ЕС Европа 2020 е зададен количествен критерий за броя на младите хора с висше образование – 40%. Към момента този показател за България е 36%. Не е трудно да си представим до какво би довело пълното му постигане при сегашното положение в сферата на ВО.

Дистанционната форма на обучение в сферата на висшето образование е като по-малка сестра, от която се очаква много, без да ѝ се дава възможност сама да определи приоритетите си и посоката си на развитие. Фокусирано към образователните степени бакалавър и магистър, затворена в няколко научни направления – Икономика, Администрация и управление, Екология и Туризм, тази форма на обучение трябва да се справи с редица трудности и предизвикателства. Гаранция за нейното продължаващо развитие е причината за появата ѝ – групата хора с нарастващи нужди от обучение и квалификация. Развитието на технологиите, отварянето и свързването на все повече държави и пазари освен с новите рискове и предизвикателства, действа и с мощта на увеличаващите се ресурси.

Справянето с предизвикателствата и заплахите пред ДФО логически се отразяват върху тенденциите и перспективите, на които е посветена третата глава на изследването, която по същество е прогностичен анализ и синтез на наличните в литературата идеи и пожелателни конструкции.

6. Сравнение между формите за управление на дистанционно и електронно обучение на три български университета.

Сравнението с други университети в България и техните системи за електронно обучение дава възможност да се установят приликите и разликите в моделите за управление. Изграждането на система за електронно обучение е както строго съобразено с особеностите на конкретния университет, така и е действие, което се свързва с установена световна традиция и практика. За нуждите на това сравнение, се спряхме на три университета с общи характеристики с тези на НБУ:

УНСС, който предлага програми в подобни направления на НБУ, оперира с близък или по-голям брой студенти и има национална структура под формата на филиали;

ВТУ “Св.Св. Кирил и Методий”, който може да даде сведения за развитието на формата от регионална гледна точка и чрез опита и нуждите си да покаже каква е разликата между столицата и областите в България;

ВСУ “Черноризец Храбър”, който се доближава максимално до профила на НБУ като частен университет, със сходен брой студенти и е на същата възраст.

6.1. УНСС.

Университетът за национално и световно стопанство предлага дистанционна форма на обучение от 1997/1998 г. Университетът има два филиала в Хасково и в Пловдив. Дистанционното обучение в УНСС се провежда през платформа Мудъл и с помощта на Office 365. За административни услуги се ползва собствена платформа E-learning. Формата на обучение стартира с реализирането на проект по програма Phare. Към 2015 г. при изпълнение на проект, подобен на този на НБУ, за усъвършенстване на дистанционната форма на обучение са създадени 60 мултимедийни учебника (спрямо 38 в НБУ).

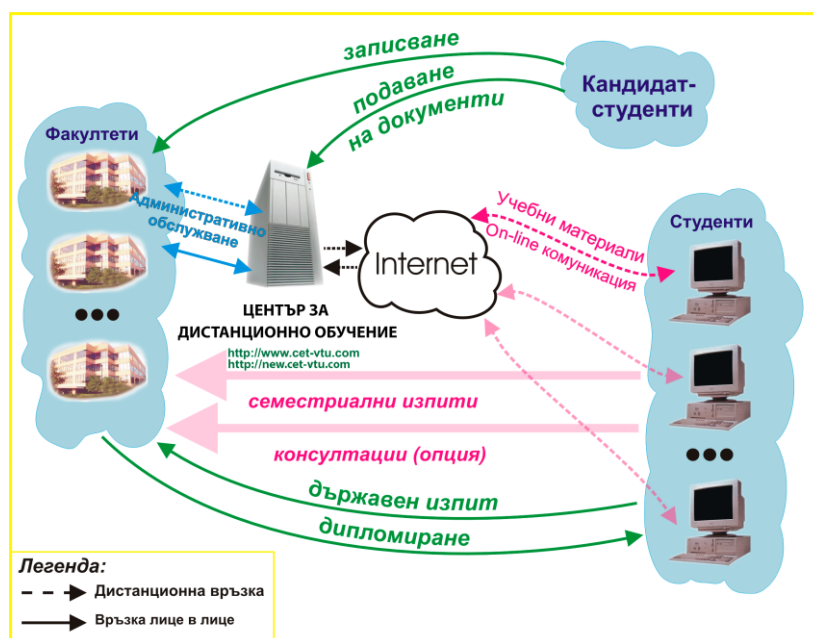
Достъпът до платформата Мудъл е с потребителско име и парола за студентите и преподавателите.

УНСС предлага всички компоненти на системата за прилагане и управление на дистанционно обучение с помощта на електронна платформа за обучение. Подобно на НБУ в УНСС личи разграничаване на административните услуги и информация от

обучителните. Студентите имат достъп до електронна система за проверка на текущото и общото състояние на обучението си – оценяване, график, лично досие. Тази система E-learning притежава всички компоненти, които са от значение за обучаващите се. Платформата за обучение обаче е в междинна фаза на изпълнение и се развива еволюционно по подобие на процеса, протекъл в НБУ от 2000 до 2007 г. Все пак трябва да се отбележи фактът, че УНСС ползва единна платформа, базирана на Мудъл от самото начало. Ползването на Office 365 се явява помощен инструмент и не е интегриран с Мудъл.

6.2. ВТУ “Св.Св. Кирил и Методий”.

Към момента предлага обучение в ДФО само за магистърски програми. Разработената среда за дистанционно и електронно обучение във ВТУ през 2002 г. е цялостна (фиг. 5) и включва в себе си както образователни и атестационни процедури, така и административни услуги. Тя е образец интегрирана за ДФО.



Фигура 5

ВТУ
разполага

със собствена платформа за електронно обучение, която подпомага дистанционната форма на обучение. Забележителен е фактът, че ВТУ разработва собствена платформа, която съвместява и административните, и обучителните услуги, предлагани от университета. Платформите и на УНСС и на ВТУ са доразвити с помощта на средства от програмата на ЕС за развитие на човешките ресурси. ВТУ използва средствата по тази програма, за да модернизира сайта си, но разчита на структурата на платформата, която е разработена от университета специално за неговите нужди. Това ниво на интегрираност не е постигнато в никой от другите три университета. Основен проблем пред ВТУ е липсата на кандидатстуденти и нестартирането на програми с ДФО за бакалавърска степен на обучение.

6.3. ВСУ “Черноризец Храбър”.

ВСУ предлага също дистанционна форма на обучение. Моделът на обучение и управлението му са най-близки до прилаганите в НБУ. Университетът разполага с филиал в гр. Смолян, където предлага програми със задочна форма на обучение. ВСУ ползва платформа за електронно обучение, която предлага учебни средства и изпитни форми без нужда от физическо присъствие на студентите в кампуса на университета. Обучението е либерално по отношение на график и позволява собствен ритъм.

И в трите разгледани университета е застъпена дистанционната форма на обучение. И трите университета предлагат платформи за електронно обучение, които са в различна степен интегрирани с информационните системи с данни за студентите и преподавателите. Прави впечатление общата насока в развитието на формата и стремежът тя да бъде управлявана в нейните най-сложни части – преподаването и оценяването. Тази насока е постигната в различна степен.

ВСУ разчита като НБУ на възможностите на електронното обучение за еволюция на класическото кореспондентско ДО към електронно дистанционно обучение. Профилът на университета е най-близък до този на НБУ, както споменахме в началото. От сайта на университета не е достъпна допълнителна информация за структурата и функционирането на платформата за ЕО, както и за нейната интегрираност с административната система на ВСУ. Подобно на УНСС и НБУ, ВСУ разполага с изнесен център с ранг

на филиал в гр. Смолян, който дава възможност за провеждане на редовно и задочно обучение.

В заключение мога да обобщя, че водещите български университети са се насочили трайно и сигурно в посока да **инвестират в електронни системи за управление и преподаване**. Всички те оценяват предимствата на такъв тип управление и преподаване. Пред всички университети стоят подобни предизвикателства – ограничен материален ресурс, отлив на студенти в резултат на демографския срив, конкуренцията на университети от ЕС и страни от Северна Америка. Все повече се забелязва и напредък в привличането на преподаватели за каузата на електронното и дистанционно обучение.

II. Глава – Практическо приложение на системната теория за управление в отворен вид в НБУ.

Стопанската организация, в рамките на свободна и пазарна икономика, се стреми към печалба, като нормативната база, в която функционира, рамкира дейността ѝ. Някои от водещите вътрешни принципи, които организацията спазва са: удовлетвореността на потребителя/клиента от продукта/услугата; спазване на стандарти за качество; ефективност на механизмите за контрол; ефективност и ефикасност (съотношението между цена и себестойност) на процесите.

Изследването на управлението на процеса на дистанционно обучение (но в голяма степен и на РФО) може да се направи с теоретични инструменти от икономическите и социални науки. Но не бива да се забравя обаче, че образованието е и призвание. Превръщането на образование в пазарен продукт има своята практическа логика, но крие и рискове, за онази нематериална страна, която изследва психологията и има емоционален аспект. Залитането, в която и да е от двете крайности – да бъде третирано само като призвание или само като стока, го заплашва в съвременността или от провал, или от мимикрия. Разглежданият модел на управление на ДФО в НБУ проследява тъкмо тези колебания в търсенето на “златна среда”, която да удовлетворява клиентите/студентите, да бъде ефективна и пазарно устойчива, да отговаря на националните и световни стандарти.

Втората глава на дисертационния труд разглежда особеностите на прилагания модел за управление на ДФО в НБУ като се стремя в нея да постигна представяне на сечението между няколко нива, а именно:

1. управление на организацията като цяло – НБУ;
2. административно управление на ДФО чрез специфична структура вътре в цялото – ЦДЕО на ФДЕПО;
3. управление на учебния процес в ДФО като педагогически феномен.

За да постигна това съм избрал да направя качествен анализ на теоретични текстове за природата на управленските процеси като съм се стремил да ги свързвам с примери от дейността на НБУ в разглежданата посока. Заедно с това съм продължил изследването си с анализ в исторически план на развитието на ДФО в НБУ като изключително важна част от емперичната природа на изследването. Представяйки и анализирайки управлението на ДФО в НБУ като исторически процес дава лонгитудинален аспект на изследването без който поставената цел трудно би могла да се постигне. Тъкмо изследването на процеса като лонгитудинален и с холистичен подход ми дава основание да

откроя процеса на управление на ДФО в НБУ като особен и с приносен характер. Затова в тази глава е разгледана историята на ДФО в НБУ, като при представянето ѝ са успоредени въпросите засягащи административното управление и педагогическия дизайн на обучението. Освен административна и педагогическа страна, процесът на управление на ДФО в НБУ има и технологичен аспект, който също така е представен заедно с другите два, като неделима част от изследвания проблем. Тази интердисциплинарност на изследването ме изправи пред редица трудности и необходимостта от поставяне на ограничения в дълбочината на изследването. Силната степен на синтез в НБУ между административно и академично управление, ляга в основата на специфичността на представения модел за управление на ДФО и този синтез може да се проследи, както в историческия анализ, така и в логиката на създаване на ФДЕПО като последна фаза на процеса към момента на приключване на изследването.

1. Модели за управление на организацията и приложението им в сферата на дистанционното обучение като форма.

Моделите за управление на организацията ще разгледам и сравня с цялостната структура на НБУ без да търся задължителното им съответствие с формата на управление на ДФО. Нейното детайлно разглеждане в следващите подглави е фокусът на това изследване. Представените по-долу форми и модели за управление, както и теоретични системи могат да послужат за база, върху която да стъпи разбирането на формата на управление на ДФО в НБУ в нейната еволюция и сега действащ вид. Основната теза на това изследване намира своето теоретично доказателство в прегледа и анализа в ретроспективен план на теорията за управление на организацията, който следва, а своето практическо доказателство в успешното и прилагане и функциониране вече повече от 5 години.

Икономиката, политиката и философията се смесват, когато се разглеждат въпроси от теорията на управлението. Заедно с това е трудно през теоретичните модели да разчетем, обърнати навътре към себе си, този в който участваме и прилагаме. Религиозните, политическите и икономически системи, в които съществуват обществата са преплетено свързани от една страна, а от друга имат своите особени характеристики и оттам отличителни разлики.

За първи опити за извеждане на теоретични модели в управлението се считат изследванията на Макс Вебер и Фредерик Тейлър от първата четвърт на миналия век. Не можем да приемем, разбира се, че интересът към управлението и опитите за теоретизирането му са толкова млади. От приблизително едно и също време – VI – IV в.пр. н.е. – имаме философските трудове на Лао Дзъ, Платон и Аристотел, в които философията се преплита с икономика и управление. Нататък през столетията трудовете, в които можем да открием модели за управление се множат.

Класическа теория.³⁹

В академичен план и според контекста на ситуацията ще разгледам основният модел “Класическата теория за управление на организацията” с нейните две разновидности, но заедно с това ще поставя нейните принципи в критическа среда и ще проследя как се е развила идеята в следващите десетилетия. Успоредно с това ще посочвам примери от организационната структура на НБУ, който съответстват на един или друг теоретичен модел. Анализът ще бъде поставен в диалог с двата модела за висше университетско образование – Англоамериканският (познат и като Англосаксонски) и от Континенталният (познат и като Хумболтов).

И Вебер, и Тейлър произхождат от Англосаксонски общества – Вебер се ражда в Прусия и умира в Германия, а Тейлър е гражданин на САЩ. Характерно и за двамата е, че произхождат от протестантски семейства. Интересен е фактът, че ДФО се заражда и развива тъкмо в страни с протестантска конфесия на християнството – Великобритания, САЩ, Австралия, Южна Африка⁴⁰. И докато Вебер е теоретик, то Тейлър, наричан “бащата на управленската теория” има практически опит. Третият представител на “Класическата теория” е френският инженер Анри Файол. И тримата разглеждат предприятието като затворена система. Оттам и приликите в схващанията им и сходните, допълващи се изводи.

³⁹ Управленските теории са представени според текстовете на СТАНЧЕВА, Анастасия. *Основи на управлението*, издателска къща Стено, Варна 2006 г. и ХАДЖИЕВ, Кристиан. *Теория на организацията*, издателство на НБУ, София 2011 г.

⁴⁰ BECKER, Sascha O., WOESSMANN, Ludger. *The effect of Protestantism on education before the industrialization: Evidence from 1816 Prussia*. Economics Letters, Volume 107, Issue 2, May 2010, Pages 224-228

Вебер развива административната (бюрократична) вариация на класическата теория, докато Тейлър гради “научен мениджмънт”. При Вебер, моделът на управление се придържа към ясно определена йерархична структура. Тази структура е строго определена и описателно са представени правата и задълженията на всяко ниво. Тъкмо този модел на структуриране на организацията позволява съсредоточаване на силен властови ресурс в най-високото ниво на йерархията. Нов български университет, следва този модел като въпреки разделението на две администрации – Академична и на Настоятелството е ясно определено, коя има първенство. За да се смекчи в академичен план този модел, членове на Настоятелството на НБУ са и академични лица, ректорите с изпълнен мандат по право стават членове. Разширяването на състава на Настоятелството и с административни служители, го прави особена палитра от три от четирите групи, които са въввлечени в процеса на висше образование в НБУ (предприемачи, преподаватели, служители и студенти). И Анри Файол в своите 14 принципа застъпва същата теза – решенията се взимат според йерархичната структура и по този начин се осигурява възможността да се следва единна политика. Тъкмо това йерархично управление дава възможност да се провежда конкретна политика последователно и целенасочено, без да се игнорират сигналите от вътрешната среда, за да се постигне качествено развитие на същата тази вътрешна среда, която по природа е консервативна и трудно поема инициатива за действие насочено към промяна.

Както Тейлър, така и Вебер извеждат на преден план обективните критерии при наемане на кадри. Тейлър довежда това до абсолютно правило, защото го свързва с постулата, че работният процес трябва да се фрагментира до най-малкото възможно звено. Оттам и нуждата, когато някой бъде нает, той да отговаря напълно и до голяма степен само за работата, за която е нает. Същата теза застъпва и Файол – че работният процес трябва да се раздробява до най-малкия възможен елемент. Общото между Файол и Тейлър е, че и двамата се занимават с промишлено производство, в което има поточни линии, оттам и приложимостта и логичността на техните схващания. При Вебер това е представено като възможно най-висока специализация на работата, която се върши. При Тейлър фрагментирането на работния процес позволява да се работи на парче, а по този начин най-лесно може да се проследи увеличаването на производителността. Съответно на това е и неговото схващане, че при увеличаване на производителността на даден работник, се

покачва и възнаграждението му. Тейлър най-ясно посочва, че важни са нуждите на организацията, а не други. Тъкмо тази е теорията, която Ото Петерс, както споменах по-рано, развива и прилага към ДФО. Части от нея са приложени и в модела за управление на ДФО в НБУ.

И при Макс Вебер, и при Анри Файол откриваме паралели в друг аспект от теорията на управлението – според Вебер трябва да има стриктно разписани и подробни правила, норми и процедури, които да се следват. Затова и моделът му е наречен бюрократичен, докато при Файол това схващане се трансформира и извежда стандартизацията до еталон. Всеки път дадена дейност трябва да се извършва по един единствен начин и да води до един резултат. Като инженер, Файол може много добре да си представи ако дадена част от двигател на машина се произвежда дори с минимално отклонение. Подобен тип управленско правило съществува и в НБУ. В нормативните документи на университета, освен наредбите, можем да намерим стандарти и процедури. През Администрацията на Настоятелството, която представлява предприемаческата гледна точка личи опитът и в университетска среда да се заложат принципите на промишленото производство. Разписвайки до най-малък детайл и подробност реда, начина и очаквания резултат с тези наредби, стандарти и процедури, висшият мениджърски състав си осигурява възможност за ефективен контрол. Но подценява фактор, който ще бъде засегнат по-късно, при разглеждането на развитието на теорията за управлението. Файол застъпва и още една група принципи, според която не бива да се допуска дублиране на дейност, защото това означава разхищаване на ресурс – суровинен и трудов.

И тримата теоретици на управлението разчитат на опита си и техните теории са базирани на морала и ценностната им система. Дори Вебер и Тейлър, не могат да защитят теориите си като чисто научни. И тримата пренебрегват колектива и отношенията в него като фактор в производството. Теориите и на тримата имат няколко общи слаби места, от които първото тъкмо споменах. Второто е, че разчитат на много стриктни правила, което дава възможност за пасивна съпротива, дори неосъзната, у служителите и работниците – под формата на стриктно следване на тези правила и без отклонение от тях. Така възниква рискът в непредвидена ситуация, заради липса на правило, норма, стандарт или процедура да се достигне до кризисна ситуация, при която липсата на навременна реакция от висшето ръководство може да изложи целия процес на риск. Съзнателно или не, има служители, които отказват да излизат извън разписаното в длъжностната им

характеристика, както и да взимат само решения или да правят логически връзки, които не са разписани като правило, стандарт или процедура. В Япония е познат подобен модел на стачни действия в сектори, в които синдикалната дейност не е разрешена. При невъзможност да се заяви позиция чрез стачни действия, целият колектив започва да следва стриктно длъжностните си характеристики, както правилата, процедурите и стандартите. Без да върши нищо, което изрично не е разписано. Това много бързо води да пълен срыв в производствения цикъл и принуждава работодателя да предприеме действия.

И тримата основоположници на теорията на организацията свързват своите модели за управление с технологичните производства, които набират сили в началото на миналия век. Тримата работят и мислят в среда, в която все още общото ниво на образование е ниско и не може да се разчита на грамотност, дори и пряка. Онова, което и тримата игнорират – индивидуалността на работниците ще бъде застъпено в бихейвиористичната теорията за управление на организацията. Но е важно отново да посоча, че този модел на управление, защитаван и от Ото Петерс, не може да се прилага самостоятелно и в чист вид поради човешкият фактор и от двете страни на процеса – и на обучаемите, и на обучаващите.

Бихейвиористична теория.

Бихейвиористичната теория за управление на организациите се формира от Елтън Мейо, в 1930 г., при провеждане на експеримент в заводите Хоторн на Western Electric, край Чикаго. Като следствие от експериментите, Мейо извежда на преден план човешките отношения и работата в екип на предно място. Теорията на Мейо е доразвита от Дъглас МакГрегър под формата на Теорията Y, за управлението, в която мениджърът разбира нуждите на работниците и като ги стимулира повишава производителността и качеството на работа. В основата на теорията за управление на Мейо залягат принципите на моралното удовлетворение на работниците като първостепенно важно, изпъкват нуждите и ролята на лидерството особено в неформален аспект. Според Мейо ако има положителни човешки отношения в работния екип и производството пряко ще се облагодетелства. Мениджърът не е авторитарният управник, който взема еднолични решения, а е този човек, който анализира и структурира работната среда, така че тя да бъде хармонична. Решенията се взимат на

демократичен принцип, като предварително се обсъждат и съобразяват с тези, които ще ги изпълняват. Този тип управление е наречен компромисен от Честър Бърнард, а Лий Паркър извежда водещата роля на мениджъра.

В бихейвиористичната управленска теория (позната още като поведенческа или на динамиката на човешките отношения), която също разглежда организацията като затворена система се вписва поведенческата психология на Ейбрахам Маслоу с прочутата негова пирамида на потребностите. Маслоу (Авраам Маслов – с руско-еврейски произход) построява петстепенна пирамида, според която човек има нужда да задоволи различен тип потребности. В основата лежат физиологичните нужди, над тях са тези за сигурност, после за принадлежност, и във върха ѝ са нуждата от увереност и самоусъвършенстване. На базата на поведенческата теория на управлението се развива и теорията за Самоуправляващите се работни екипи (СУРЕ).

Дистанционната форма на обучение поставя студентите в ситуация, в която реален колектив няма – стремежът на организацията е да се сведе до минимум събирането на едно място на компактна група обучаеми. От една страна този процес и положение се вписва в логиката на ДФО, но от друга страна влиза в конфликт с естествените, вродени нужди на човек да се чувства част от група, с неговия социален инстинкт. Както отбелязва Мур (Moore, Robert L.) изолацията на дистанционните студенти ги лишава от удобството да знаят къде трябва да бъдат, в колко часа и какво да правят⁴¹. Поощряването и подкрепата за комуникация от студент към студент може да включва, както формална, така и неформална среда. Ползването на форуми в Мудъл позволява на преподавателя и администрацията да анализират информация и опит, които студентите споделят със съзнанието за публиката, която има достъп. Прави впечатление, че задръжките в такова споделяне стават все по-малко и освен спазването на ниво на езика без вулгаризми удовлетворението/неудовлетворението се споделя открито и без страхове. Неформалното общуване в групи, най-често във Фейсбук, дава възможност за разкриване на още по-голямо съдържание и споделяне на информация, която по някакъв начин студентите възприемат като “само за между тях”. Систематичният подход на администрацията на ЦДЕО в НБУ към отнасяне с респект и съобразяване с изказните мнения и предложения, дори когато са направени неформално и не са

⁴¹ MOORE, Robert.L. *Importance of Developing Community in Distance Education Courses* TECHTRENDS TECH TRENDS (2014) 58, (p.20)

адресирани реално, а са просто на ниво споделяне създаде в ДФО на НБУ общност от студенти, които общуват неформално помежду си, споделяйки опит, както и задавайки въпроси едни към други, или след вътрешна дискусия в група към администрацията на центъра.

Активната полтика на НБУ чрез анкети да привлича студентите в процеса на взимане на решения за изменения в структурата и функционалността на ДФО е част от опитите чрез използване на поведенчески модели да функционира формата на обучение по-добре.

Системна теория.

Третата теория за управление е наречена системна и за неин родоначалник се смята Карл Лудвиг фон Берталанфи. Той също като Мейо започва изследванията си през 30-те години на миналия век, но ги публикува след Втората световна война. Неговата теория разглежда организацията като жив организъм, който съществува благодарение на съвместната и координирана работа на съставните си части. Организацията може да бъде разглеждана като затворена система (тук рискът е да се появи “вътрешно късогледство”) или като отворена. На базата на тази теория стъпват различните социо-технически теории на Кимбъл Фишър, Стивън Рейнър, Уилям Белград. Любопитно е, че тя заляга в основите на кибернетиката и роботиката, защото ако организацията функционира като човешко тяло, защо да не може да се създаде и машина, която да възпроизвежда този механизъм на действие?

По-любопитна е системната теория, когато се прилага в отворения ѝ тип, тогава, когато организацията не се изолира от външната среда, а си взаимодейства с нея. Така нареченото “турбулентно поле” означава променящата се динамично среда, което може да се случва независимо от желанията и нуждите на организацията и по този начин се превръща за нея или в заплаха, или във възможност за развитие на конкурентен признак. Като възможността за повишаване на конкурентността може да достигне дори до контрадействие, при което организацията започва да променя средата според нуждите си (това е познатият ни принцип на лобирането). Моделът за управление на НБУ като цяло, но и на ДФО конкретно и частно, попадат напълно в теорията за отворената система, която има досег с външно “турбулентното

поле”. Но ситуацията е с двойствен характер и така както за НБУ има външна среда, с която се съобразява – средата на другите университети в България и НАОА, в същото време целият процес на ДФО и управлението му попадат в същата ситуация на досег с втора външна среда, която генерира дори по-силно подобно турбулентно поле и това е средата на ИКТ с тяхното свръхдинамично развитие.

Съвременни теории за управление.

Съвременните теории за управлението на организацията залагат ситуацията като основен фактор. Според нейните характеристики може да се приложи една от трите теории или да се изработи адекватен смесен модел.

Открояват се няколко теории:

1. Популационно-екологичната теория.
2. Теория Z на Уилям Оучи – тя е разработена чрез смесването на най-доброто от японския и американски стил на управление. В нея залягат няколко принципа:

- на дългосрочната заетост;
- решенията се взимат с консенсус;
- носи се индивидуална отговорност;
- бавна оценка и повишение;
- косвен, неформален контрол;
- умерено специализиран път на кариерно развитие;
- цялостна грижа за служителите вкл. и семейството му.

3. Теория 7-S на Томас Питърс и Робърт Уотърман. В теорията на Питърс и Уотърман могат да се открият осем принципа и **седем променливи** на които е кръстена тя.

Принципите са следните:

1. Ориентираност към действие;
2. Близост до клиента;
3. Автономност и предприемчивост;
4. Повишаване на производството с помощта на хората;
5. Ценностна ориентация;
6. Придържане към собствена среда на изява;
7. Опростена фирма с ограничен щат;
8. Строгост и свобода.

Седемте променливи са разделени в два класа: твърди и меки. Твърдите са стратегия, структура и системи, а меките са способности, ценности, стил и служителите.

Теорията за управление на организацията на Честър Бърнард разглежда основно ролята на изпълнителния директор. Авторът ѝ анализира проблема с властта, която се опира на гражданската и морална отговорност, като избира кога с какво да се съобразява. Тази теория откроява феномена на “мъртвите закони”, за случаите в които по интуиция индивидите не се подчиняват на дадени граждански и морални норми, защото не намират смисъл в тях. Ключовата роля на мениджъра, който може да преценява кога дадено правило или процедура трябва да се наруши ни води до принципа на прецедентите. Внимателното боравене с тях е функция на мениджър с административно и академични знания. В системата на НБУ, това е тандемът от декан и директор на факултета в който съществува ЦДЕО.

Френч, Каст и Розенцвайг в 1985 г. на базата на системната теория на Берталанфи изграждат вариант на неговата теория. В този вариант се открояват следните характеристики:

организацията се управлява като съвкупност от системи и компоненти;

- холизъм и синергия;
- “вход-трансформация-изход”;
- граници на системите;
- отрицателна ентропия;
- хомеостаза;
- обратна връзка;
- йерархия;
- вътрешно усъвършенстване (като противоположност на отрицателната ентропия);
- преследване на множество цели;
- еквифиналност.

В края на 80-те години и особено след падането на Желязната завеса, светът се глобализира на базата на технологичното развитие и стремежът към икономическо благосъстояние, с все по-изтъняваща маска от политически и културни претексти. Теоретичните модели за управление на организациите следват този преход, а често пъти се опитват и да го изпреварят като му зададат насока. Така, както в управлението на всяка компания с по-сложна структура и различен профил на действие, можем да открием основни характеристики и от трите фундаментални теории, същото можем да направим и с НБУ.

НБУ като особен хибрид между Хумболтов и Англо-американски университет, съчетава и основни положения от повечето управленски теории. Хумболтовият тип университет съчетава преподавателска с научноизследователска работа. Той е центриран около науката и нейните носители – “професорите”. Англо-американският университет е обърнат към студентите и преподаването – то е основната му цел. Хумболтовият университет е структуриран по факултети (департаменти в НБУ), докато Англо-американският около училища, събиращи в себе си всички студенти в една и съща фаза на обучението си (факултетите в НБУ).

Разгледан през тази призма, НБУ е и единият тип университет, и другият. Поставен в български контекст, той няма как да избяга от националната и континентална рамка, но с амбицията да бъде конкурентен не може да продължи да работи по стария модел и да не бъде ориентиран към клиентите. Този модел на дуализъм се прилага с променлив успех.

Съчетаването обаче на елементи и от трите основни управленски теории, функциониращата ситуационна организация, синтезът между Хумболтов и Англо-американски тип университет от една страна е слабост, заради неедназначността, но от друга е сила, заради възможността да се нагоди към повече възможни действителности. Драматично и динамично променящия се пазар, външна среда, профил на клиентите и на самите служители изискват многостранен подход, какъвто е създаден. За сега системата работи. Няма как да продължава да го прави ако не е в непрекъсната динамична промяна.

Моделът на управление на ДФО в НБУ има елементи, както от основните теории за управление на промишлена организация, така и развива специфичните и характерни за университетската организация изисквания и особености, съобразно и с изискванията на НАОА. По-рано в изследването представих основните автори за управлението на дистанционното обучение, чийто модели доближават границите на методиката и администрацията и правят възможно открояването на специфични елементи, които са задължителни за успешното функциониране на ДФО.

2. Управление на дистанционно обучение по модела на Open University.

Със създаването си в 1991 г. Нов български университет стартира и дистанционна форма на обучение, която се нарича

Радиоуниверситет. Радиоуниверситетът предлага една програма за степен бакалавър, с три специализации: “Управление на малкия и среден бизнес”, “Маркетинг, реклама и бизнескомуникации” и “Мениджмънт на туристическия бизнес”. В трите специализации са записани 975 студенти. Това впечатляващо с размаха си начало показва високото търсене на алтернативна форма на висше образование. Появата едновременно на нов университет, при това частен, и на нова форма на обучение, е в съзвучие с голямата промяна в общественopolитическия модел на управление на България. Трябва да отбележа, че никога повече, в годините на съществуване на ДФО в НБУ такъв брой новоприети студенти не е регистриран. Високата степен на риск, която са поели тези първи студенти, заедно с факта, че университетът е частен, с неясен в общественото съзнание статут, с висока за страната и времето такса може да ни подсказва колко остра е била нуждата от разчупване на модела във висшето образование. Голяма част от тези първи студенти са от страната и техният мотив е липсата на друга възможност за висше образование. Днес, 25 години по-късно, всичко това изглежда като невъзможна история. Предлагането на дистанционни форми на обучение не само че не е рядкост, но и е разпространена почти във всички области на страната. Нещо повече, днес освен разнообразието от университети и колежи, обучаемите могат да избират между 3-годишни програми за обучение за степен професионален бакалавър, класическо (за България) бакалавърско образование с 4-годишна продължителност, както и магистърски програми.

Инициатор на новата форма е Юлиан Попов. Той е и първият Изпълнителен директор на НБУ. Досегът на Попов с Великобритания и британския академичен живот го подтиква да свърже новата форма на обучение с модела на дистанционно обучение по примера на Open University.

Повече от десет години дистанционното обучение в НБУ се развива и управлява в посока, зададена от стандарта на Open University за дистанционно подпомагано обучение. Този модел се свързва с дотогава познатото и ползвано като алтернативна форма на редовното, задочно обучение. Радиоуниверситетът функционира като обособен факултет и има свой директор, който е с административни функции. Първият директор на Радиоуниверситета е Велизар Бакалов. До 1994 г. моделът на обучение се базира на радиолекции, които се записват и излъчват по националното радио “Христо Ботев”. Поради липсата на собствена сграда, университетът е разпръснат на различни места в

град София, а Радиоуниверситетът няма собствена база, защото към момента не се и нуждае от повече от един офис.

Студентите слушат радио лекции и по тях се подготвят за изпити. Изпитите се провеждат в зали в НДК, в съботния и неделен ден. Този модел на обучение поразително се доближава до състоянието на дистанционното електронно обучение в изцяло онлайн университетите по света днес. Почти целият процес на обучение е изнесен извън традиционните форми. Между студентите и преподавателите, първоначално не съществува какъвто и да е контакт. Преподавателите подготвят своите лекции предварително и ги записват в радио-студио. Лекциите се излъчват и повтарят, а студентите си водят записки и подготвят учебните си материали на базата на чутото. Накрая се явяват на изпит.

Няколко са важните моменти в тази първоначална форма на дистанционно обучение. То по своята същност преповтаря схематично познатия модел на редовно обучение. Преподавателите четат лекции, както се е случвало и до сега, а студентите не разполагат с друга възможност освен да изслушат лекциите и на базата на записките си да се подготвят за изпитните форми. Разликата е, че това се случва по класическия модел за дистанционно обучение като двете страни в процеса не се намират на едно и също място. Студентите избират удобно за тях място, на което да изслушат учебния материал – у дома, в колата, на работа. Невъзможността да избират и удобно за тях време, в което да вършат това, е първият проблем, с който се сблъсква новата форма на обучение (освен ако някой не запише радиопредаването вместо тях и после им предостави записа). Действително радиолекциите и националният обхват на радио “Христо Ботев” дават възможност в процеса на обучение да се включат обучаеми от всички краища на страната, с единственото условие да могат да се явят на място, в София, за изпитната част.

При тази първоначална форма на дистанционно обучение, управлението се свежда до координация на преподавателите, записите и излъчванията в радиото и на изпитните форми за студентите. Управлението е организиране на графици и календар за учебния процес. Преподавателският състав е хонорируван и е от щатни преподаватели от УНСС и ИУ-Варна. Работата на преподавателите е улеснена, доколкото веднъж записани, лекциите могат да бъдат повтаряни години наред, без да бъдат променяни. Проверката на изпитните материали също е доведена до механично действие, защото се практикува тестова форма. При тази форма и ползването на тестове със затворени въпроси,

проверката става с ключ, който като шаблон се налага върху изпитния лист и се формира крайна оценка.

Радиоуниверситетът е класически пример за предлагане на услуга, с максимална печалба за доставчика и поради монополно положение на пазара невъзможността клиентите да потърсят алтернатива и по същество отразява моделът за управление, защитаван от Ото Петерс. През втората година от съществуването му – 1992/1993, Радиоуниверситетът събира 702 студенти. Отливът е осезаем, но не е тревожен. Ситуацията се променя драстично обаче при третата година, в която броят на студентите спада драстично и той е 237 за учебната 1993/1994 г. Много скоро тази форма на обучение – чрез радиото⁴² става недостатъчна и всички пасиви зад нея излизат на преден план. Преподавателите са същите като в държавните университети, учебното съдържание е непроменено. Необходими са бързи и ефективни мерки, за да бъде съхранена новата форма и в нея да може да се инвестира.

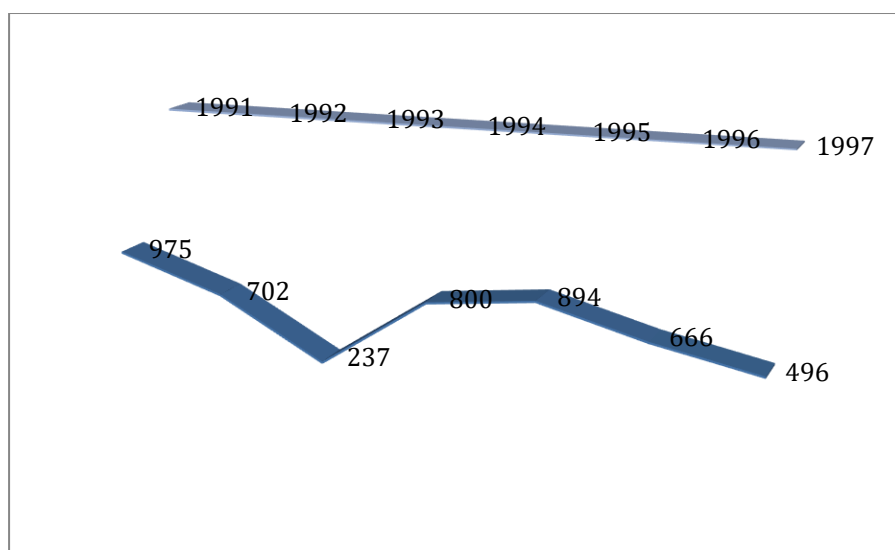
Със започването на спада на броя на обучаемите, институцията се опитва да промени ситуацията като въвежда консултации със студентите, които се извършват за град София в сградата на 122 СОУ, както и в новооткритите три локални центъра на университета в градовете Варна, Пловдив и Велико Търново. Това е ярко и конкретно проявление на важността на комуникацията в ДФО, която е в основата на защитавания от Рудолф Делинг модел за управление. Въвеждането на консултации за учебната 1992/1993 г. ясно показва недостатъчността на радиолекциите и нуждата от личен контакт с преподавателя⁴³. Записаното в радио студио учебно съдържание не е достатъчно за студентите, за да ги подготви за успешното преминаване на изпитната форма. Консултациите в зала, в удобно за студентите време – неработните съботен и неделен ден – опитват да компенсират това разминаване между преподадено и очаквано усвоено съдържание. За ДФО в НБУ е започнал процес на трансформация и еволюция съобразно с реакцията на средата спрямо предлаганата услуга.

След срива в броя на записалите се за Радиоуниверситета студенти в 1993 г., НБУ не само въвежда консултации като допълнителна форма в учебния процес, разкрива три локални

⁴² Към момента има традиция по радио “Христо Ботев” да се излъчват научно-популярни предавания с обучителна цел. В този смисъл медията е избрана съвсем удачно, защото има установена практика. Става въпрос за “Ефир – знание”, както и за Радиотеатъра.

⁴³ Тази ситуация ще се повтори 20 години по-късно, с малка разлика – пренесено изцяло в Интернет, дистанционното обучение също страда и студентите изразяват нужда от контакт с преподавателя и помощ при усвояването на материала.

центъра, за да покрие част от територията на страната и да продължи да събира студенти от всичките ѝ части, но и осъзнава нуждата от академично ръководство на процеса. През 1994 г. е назначен първият академичен директор с ранг на декан на Радиоуниверситета доц. д-р Георги Манлиев. Той надгражда консултациите с още един елемент към учебния процес – започват да се издават първите специализирани учебници за Радиоуниверситета. Консултациите и обезпечеността на академичната 1994/1995 година с учебници дават резултат и броят на обучаемите, от 237 в предходната година, се покачва до 800.



Фигура 6

През 1995 г. доц. д-р Веселка Павлова заема длъжността академичен директор и под нейно ръководство са издадени по-голяма част от останалите учебниците за ДФО. Учебниците, отначало, в по-голямата си част са “записки на лектора” и служат на студентите като заместват нуждата да записват сами това, което преподавателят представя като учебно съдържание от радиото. Разраства се и броят на административните служители, които работят във факултета. Назначени са организатори на дистанционното обучение, както и технически служители, които започват да се занимават със създаването и тиражирането на учебни материали, необходими на студентите за учебния процес. Радиолекциите се записват на аудио касети, които се раздават на студентите и така те могат да изберат удобно за тях време да ги слушат. Студентите вече имат и записките на лекторите, както и други учебници. Постепенно се достига до нуждата от стандарт за

учебник за дистанционно обучение, който включва разделянето на учебното съдържание на глави, всяка от които има резюме, с акцент върху най-важното. След всяка от главите са поставени въпроси за самоподготовка, които дават възможност на студентите да упражнят усвояването на учебния материал и да проверят нивото си на подготовка. Въпросите имат в края на учебника и верни отговори за самоконтрол⁴⁴.

Така ДФО в НБУ към 1995/1996 учебна година придобива почти завършен вид, който ще се запази с малки промени до 2005 г. Можем да опишем този модел така: студентите имат достъп до учебни материали (радиолекции, записки на лектора и учебници). Срещите с преподавателите са наречени консултации и имат важна роля – да се обсъди самостоятелно усвоеният учебен материал. Оценяването остава присъствено.

Ще обърна специално внимание на консултациите, защото в техния замисъл е вложена една от основните цели за новата ДФО. Цел, която в годините се постига с променлив резултат. До този момент висшето образование в България е разчитало на модел (редовно или задочно), в който студентът има пасивна роля. Важната разлика е в новите задължения на студентите и в промяната на ролята им. Студентите в новата форма на обучение имат задължение да се запознаят предварително с учебното съдържание, във време, което те избират. Това трябва да стане самостоятелно. Връщането към този основен момент от дистанционната форма на обучение – собствената мотивация е ключовата връзка, която може да даде едно възможно обяснение, защо НБУ успява бързо и ефективно да развие, в последствие, електронна платформа за обучение, която обслужва еднакво добре и РФО, и ДФО.

Студентите, както тогава, така и сега, не са хомогенна група, която избира висшето образование с еднакви мотиви и цел. За съжаление не е малка онази част от тях, която се стреми към получаване на диплома. Тъкмо тази група, в случая на ДФО има нужда по-специално внимание и ръководство в напредването по време на курса на обучение. Тези студенти очакват от консултациите с преподавателите да им бъде предадено учебното съдържание по подобие на задочното обучение, в което в интензивна форма преподавателят представя целия материал. От друга страна, нараства и броят на осъзналите основната цел на университетското образование да изгради аналитичен модел на

⁴⁴ В Приложение 2 може да се види стандартът за учебник.

мислене и разбиране. Тъкмо тези студенти ползват консултациите според тяхното предназначение, идват с усвоен учебен материал и въпроси по него. Университетската администрация в ДФО има нелеката задача да изгради такъв модел на управление на обучението, който да удовлетворява и двете групи студенти. Ползването на класически учебни материали и форми, особено такива, които са недиалогични – радиолекции, учебни филми, учебници и учебни помагала от класическия вид не позволява гъвкавост. Появата на Интернет е както предизвикателство, така и мощен фактор да се разработят и внедрят диалогични, адаптируеми учебни помагала и материали.

Два са големите прехода, които се случват в дистанционното обучение в Света и в България в последните 20 години. За света това е преминаването от web (или в друга среда) базирани учебни продукти към е-обучение, което разчита на web като среда, но не само за споделяне на учебно съдържание, но и за провеждане на всички останали дейности, свързани с учебния процес – менторство, оценяване и т.н. В България преходът е от задочна форма към дистанционна. Тази мисловна конструкция, в която в рамките на по-голям механизъм, който се трансформира, отделна негова част в същото време търпи промяна, превръща изследването на целия процес, в рамките на нашата страна и **в частност на НБУ, в изключително интересен и показателен случай**. Едно по-смело твърдение като това, че България е много точен пример за всички трудности в трансформирането на дистанционната форма на обучение, би могло да намери доказателства в описания модел на управление. Докато трансформиране собствен си модел на обучение, световните стандарти, с които вече сме свързани търпят допълнителна промяна и ни се налага да се променяме в променящ се свят.

Промяната в ролята на студентите, която започва в НБУ и няколко други университета е предпоставка към успешна трансформация от задочни лекции, хартиени учебни материали към ползването на web базирани и предвидени за е-обучение. На чело застават Аграрен университет, Пловдив и Русенският университет “Ангел Кънчев”, член на чиято академична общност е проф. д-р Ангел Смрикаров, инициатор за създаването на Българския виртуален университет ⁴⁵. За да бъде успешно приложена и ползвана, новата форма на ДФО трябва да има пред

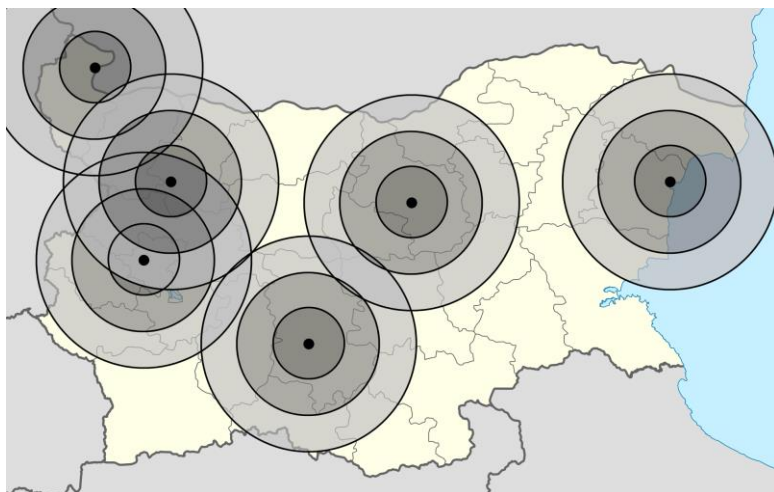
⁴⁵ <http://www.bvu-bg.eu/index.php?Clip=rak>

себе си подготвени от двете страни участници. Както казахме и по-рано, задачата пред преподавателите е многократно по-трудна, защото изисква от тях, за решаването си, цялостно преосмисляне на учебното съдържание и представянето му в нов вид и с разширен инструментариум.

Академичен директор след доцент Павлова стават в годините доц. д-р Йорданка Славова, доц. д-р Руслан Пенчев и доц. д-р Елмира Банчева. Ще разгледаме в кратък порядък по-характерните черти на техния подход и управление на ДФО.

Доцент Славова поема ръководството на Радиоуниверситета в 1996 г. През тази година се наблюдава спад в броя на новоприетите студенти – те са 666. Този спад идва след силен прием от предходната учебна година – 894. Новият декан заедно с ръководството на университета взима решение за разкриване на още два локални центъра в градовете Враца и Видин. Във Враца стартира за първи път дистанционната форма на програма Екология, докато във Видин се предлага само програма Икономика. Задачата на доцент Славова не е никак лека. Университетът, както и цялата страна са изправени пред трудна ситуация – налице е банкова криза, както и хиперинфлация. Размерът на доходите е силно редуциран.

За първите пет години от своето съществуване ДФО в НБУ постепенно се разгръща като за учебната 1996/1997 достига своята кулминация, развивайки всички познати и установени от световните стандарти компоненти: учебна база - пет локални центъра и основен кампус в град София. Центровете са в градовете Пловдив, Варна, Велико Търново, Видин и Враца.



Фигура 7

Петте локални центъра заедно с основната база в София не покриват равномерно територията на страната. Локалният център във Варна привлича студенти от съседните области: Добрич, Бургас и Русе. Центърът във Видин обслужва студенти от Монтана. Центърът във Велико Търново привлича студенти само от областта. Този във Враца остава ограничен в обхвата си също само в едноименната област. Пловдивският локален център има студенти от областите Стара Загора, Пазарджик, Хасково и Смолян. В основната база в София се обучават студенти от цялата страна. Разкритите локални центрове не следват предварително планирана стратегия и по-скоро са *ad hoc*. Тази тенденция дава отражение в тяхното просъществуване. Центровете във Враца и Велико Търново имат кратък живот и просъществуват средно по 4 години. Този във Враца бързо изчерпва капацитета на обучаемите, докато този в Търново среща засилващата се конкуренция от страна на ВТУ. С най-голям капацитет се оказва центърът в град Пловдив, който въпреки силната конкуренция от страна на ПУ, успява да се утвърди в годините като притегателен център, особено за магистърски програми в следващите години от съществуването си.

Хроничен проблем на ДФО, както за НБУ, така и за България се явява разнообразието на програми от различни научни направления. Икономика и Администрация и управление, както и Природни науки са основните направления, които генерират учебни програми, както за степен бакалавър, така и за магистър. Въпреки засиления интерес и липсата на законови ограничения, направленията Психология, Масови комуникации и Изкуства не развиват дистанционни програми. Поради предразсъдъци и самоограничения, другите възможни области на науката, от които могат да се появят учебни програми не го правят. Този проблем продължава да съществува и към настоящия момент, със същите аргументи от страна на академичната общност. Основното твърдение е, че някои области на науката не предполагат ДФО. Това самоограничаващо твърдение не намира подкрепа в световните стандарти, които показват, че с изключение на регулираните професии (почти повсеместно съвпадащи: Медицина и Архитектура) всяка една програма може да предложи ДФО.

За времето – 90-те години на XX-ти век – НБУ развива почти всички познати дотогава и утвърдени учебни помагала и средства. Започнала като радио обучение, ДФО в НБУ развива широко аудио материалите за обучение. Този тип учебно помагало, въпреки опита на университета да го наложи като основно, не успява да постигне ефективен резултат и след първите няколко години

започва да запада. Това не е изненадващо или странно, защото в световен мащаб тази иновативна за 70-те години форма има своя апогей през 80-те и започва да залязва с развитието на технологиите в 90-те. Радиолекциите са записани в БНР и излъчвани по програма “Хр.Ботев”. Представянето на материала е монологично или диалогично в рамките на 15 минути. Има радиолекции по около 40 учебни дисциплини. В годините дистанционните програми вече не разчитат на тях като средство за обучение. По тази причина те се превръщат единствено в маркетингов инструмент и преди да се преустанови ползването им се излъчват по Интернет радиото на НБУ. Използването на този формат в бъдеще не е удачно, по-скоро записването на аудио материали ще се прави с цел те да стават част от мултимедиен учебник или интернет среда, като самостоятелното им разпространение ще изгуби смисъл.

Аудио касети – чрез тях се разпространяват радиолекциите за студенти, които не могат да ги слушат в определеното време на излъчване. Към 2005 г. е спряно тиражирането на касети и се раздават останалите в склада количества. Аудиокасетата е морално остарял носител и повече не се предвижда да се използва. Разпространението би могло да продължи на CD, но тъй като самият формат на радиолекциите не е атрактивен, това едва ли ще е необходимо да се прави.

Учебниците остават класическото учебно помагало и средство. Все още е трудно да си представим, което и да е образование без учебник – хартиен или на друг носител на информация. Развитието на тази форма е във вътрешната ѝ структура и стандарта за изпълнението ѝ. Учебниците за ДФО трябва да се различават от тези за РФО и вече се спряхме на тази особеност. Учебникът за ДФО трябва да бъде така структуриран, че не само да позволява самообучение, но и да го предполага и улеснява. Вътрешната логика на учебното съдържание трябва да бъде със самонадграждащ се механизъм. Учебното съдържание трябва да бъде разделено и оформено, така че да позволява бързо и лесно повтаряемо достигане до есенцията на материала. От изключителна важност са формите за самоконтрол и проверка на нивото на усвояване на съдържанието с въпроси и отговори.

В края на разглеждания период (1992-2005 г.) се появяват и първите **мултимедийни учебници** – при тях учебното съдържание се представя тематично, с много хипертекстови връзки и мултимедийни елементи (звук и видео). Представяват CD, което при поставяне в компютъра се стартира автоматично. Това е съвременен и атрактивен формат за обучение с огромни

възможности, който към момента на появата си не се използва пълноценно. В НБУ до 2005 г. са създадени 5 такива учебника, 4 от които със съдействието на външни фирми. Тиражирането върху CD се извършва изцяло със съдействието на външни фирми, тъй като в НБУ няма техника за печат върху CD.

Необходимостта от качествена трансформация на учебното съдържание, не само на формата в която то се предоставя на студентите личи в тези опити да се намери работещо решение. За съжаление липсата на подготвеност каква да бъде тази промяна в същността на учебника довежда направените опити до неефективност. Факт е, че и днес сме в търсене все още на тази качествено нова методика на изложение на учебното съдържание. Проманата на носителя или функционалностите на самото съдържание – дали ще бъде текст или звук/видео по същество не променя педагогическата философия, заложена в него, а тъкмо тя е обект на провокации от страна на външната среда.

Учебници в PDF-формат – съдържанието на печатния учебник по дадена дисциплина се записва и разпространява като файл, записан на CD. Тези дискове се записват (тиражират) в ЦДО (Център за дистанционно обучение, който наследява структурата Радиоуниверситет). Възможностите при тях са да се събере информацията за целия семестър на един диск, който, подготвен с повече време и внимание, ще бъде удобен и полезен за студентите.

Но този електронен формат в бъдеще постепенно ще се приближава към формата на мултимедийния учебник, т.е. неговото съществуване в този вид е временно. Предвижда се да се използват все повече визуални и интерактивни материали, за чието създаване ще има грижа новият Център за електронни материали, на който ще се спрем в следващата глава. Това ще доведе до преработката на наличните книжни учебници, като на тяхна база ще се създават и виртуални лекции, поставени в системите за електронно обучение на НБУ, също обект на изследване в следващата глава.

Към края на разглеждания период се появяват и първите **учебни филми** – до 2005 г. в НБУ са изработени 5 учебни филма, 3 от които са излъчени по телевизия “Европа” през 2004 година. Телевизията отказва да ги повтаря, а последните 2 филма се оказват с недостатъчно техническо качество, за да бъдат излъчени. Изработката на филмите е скъпа, ефектът от тях е незадоволителен. Наличните филми (5 филма по 6 серии всеки) се излъчват по Интернет телевизията на НБУ.

Тъй като употребата на видео материали в обучението е удачна, в перспектива ще се търсят нови способности за изработка на такива материали. За разпространение на филмовите материали се

ползват DVD, CD и интернет, като е планирано да се търси контакт и с кабелни телевизии, което в последствие не се случва. Проектът за учебни филми не успява при първоначалното си стартиране, за да се трансформира 10 години по-късно като част от проекта за подобряване на качеството на дистанционното обучение в НБУ.

Като основна учебна форма се прилагат **присъствени консултации**. Тази форма на обучение остава за повече от 15 години устойчива и единствено приложима за рамките на България. Себестойността на телефонните разговори към периода, който разглеждаме, не позволява консултации чрез този канал за комуникация. Познат и ползван в света, той остава неприложим за България и по други причини. Телефонните консултации, познати и ползвани във Великобритания, Австралия, САЩ и Канада не могат да се провеждат в България и поради липсата на достатъчно подготвен технически и академичен персонал. По-рано обърнахме внимание върху двойното ползване на консултациите от страна на студентите – за едни от тях това са същински консултации, на които се обсъжда с преподавателя усвоеното предварително учебно съдържание, но за друга част от студентите това е старата форма на задочно обучение с интензивни лекции. От самото начало на съществуването ѝ в НБУ, ДФО оказва съпротива срещу желанието на студентите да превърнат консултациите в интензивно преподаване от страна на преподавателя на онова, което е трябвало да бъде усвоено самостоятелно.

Поради броя на обучаемите в ДФО, в първите години на развитието, класическият изпит с изтегляне на въпрос, развиването му за кратък период от време самостоятелно и последващо представяне пред изпитващ е невъзможно. До средата на първото десетилетие на XXI век, в ДФО в НБУ има курсове с по 300 и повече обучаеми в тях. Очевидно е, че класически изпит за такава група студенти е невъзможна без развитието на голяма група преподаватели и асистенти. Едновременно изпитване на голяма група обучаеми в световен мащаб ползва двете изпитни форми, които и НБУ в своята ДФО прилага. **И двете форми – тестът и решаването на казус позволяват изпитването на големи групи студенти едновременно и заедно.** И докато тестът задължително се случва присъствено и контролирана среда, то казусът може да бъде зададен за самостоятелно разработване или под формата на изпитен въпрос за отговор на място. И трите варианта имат своите слаби страни, а именно:

Тестовите със затворени въпроси, въпреки възможността за различни варианти, предполагат сравнително лесно компрометиране, особено ако се прилагат последователно в

годините. Усилието да се съхрани изпитната информация и да няма “изтичане” на въпроси и отговори започва да не дава резултат с напредване на технологиите в годините. Ресурсът, който университетът трябва да отдели за установяване на самоличността на изпитвания, квесторите и напрежението от събиране на едно място на голяма група обучаеми (намирането на зали за такива групи също е проблем) не отговаря на принципите, с които започнахме текста на тази глава.

От друга страна, писмените изпитни форми от типа “казус” също не дават отговор на сложния въпрос за оптимална изпитна форма. Феноменът - фирми, които предлагат разработване на казуси вместо студентите - не е характерен само за България. В един момент ДФО развива успоредно с университетската структура набор от фирми и лица, които организирано и с голяма печалба предлагат на студентите услугата да разработят вместо тях изпитния материал. Така преподавателите попадат в тежката ситуация да разследват автентичността на текстовете, които проверяват. Като добавя към това и факта, че става въпрос за огромни във физическо измерение обеми от хартия, оценяването на знанията на студентите през тази изпитна форма започва в годините да се компрометира. Появата на web като медия поставя ДФО пред много предизвикателства, но и дава отговори на много въпроси и затруднения.

Вече споменах web като фактор, който с появата си дава заявка да се намеси в почти всички сфери от човешкия живот. ДФО ще бъде една от първите, които ще се трансформират и ще приложат глобалната мрежа.

На 6 август 1991 г. стартира World Wide Web. Десет години по-късно в НБУ започва да функционира първата платформа за електронно обучение ВЕДА, по времето, в което с ранг на декан, ръководител на ДФО е доцент Йорданка Славова.

ВЕДА представлява интернет базирана среда за обмен на текстови файлове и съобщения. Тя се появява в момент, когато интернет започва да повлиява всички сфери на човешкия живот. По същество, тя е вид електронна пощенска кутия с много ползватели и двупосочна активност. Преподавателите могат да качват лекционен материал под формата на класически линеен текст. Студентите могат да го изтеглят, но също така могат да отговарят на задания на преподавателите като връщат файлове в системата. ВЕДА дава и базова възможност за обратна връзка и комуникация.

Идеята за създаване на университетска система за електронно обучение в НБУ води началото си от 2002 г., от доц. д-р Петя Асенова от департамент Информатика. Тя събира екип от студенти и обсъждат възможността реално да се създаде такава система. Идеите намират конкретна реализация в стартирането на проекта „Виртуални магистърски програми“, одобрен и финансиран със сумата от 5 000 лв. от фондация „Отворено общество“. Проектът се изпълнява в интервала 2002 – 2003 и е предназначен да се приложи главно за подпомагане на курсове от магистърската програма „Софтуерни технологии в интернет“. В обсъждането на въпросите за функционалността и използваните технологии участват както студенти от бакалавърска програма „Информатика“, така и френски студенти от Университета на Нант, които изпълняват тримесечния си преддипломен стаж в България. Функционалността се изгражда на модулен принцип с възможност за разширение. С напредъка на разработката като основен разработчик на софтуерната част се очертава четвъртокурсникът от бакалавърска програма „Информатика“ Георги Тодоров. Георги Тодоров участва активно и в доуточняване на функционалността, в разработване на архитектурата и реализацията на системата. Интерфейсът е прост и интуитивен, за да работят с него лесно преподаватели и студенти. За основни технологии се избират PHP и MySQL, които са безплатни. Проектът е отчетен успешно, поради което Централният фонд за стратегическо развитие на университета дава допълнително финансиране за довършване на системата през периода 2003 – 2005 г. Постигнатите резултати се докладват няколко пъти на университетски конференции, което привлича вниманието на преподаватели от други магистърски и бакалавърски програми. Така замисълът за първоначално приложение на системата се разширява от една конкретна бакалавърска програма до цялото обучение в университета. За име на системата е избрано „ВЕДА“. Думата означава на санскрит „Знание, познание“. След проведени обучения на преподавателите, ВЕДА става първата система за електронно обучение в НБУ и една от първите у нас. В нейната база от данни се съхраняват учебни материали от множество курсове. По същото време ВТУ разработва собствена платформа за ЕО, която към момента на създаването си има дори по-висока интегрираност с административната система на университета.

До 2005 г., след доцент Йорданка Славова, директори с ранг на декан на трансформирания се от Радиоуниверситет в Център за дистанционно обучение стават доцентите Руслан Пенчев и Елмира Банчева. И двамата оставят трайна следа в модела на управление

на дистанционното обучение, всеки спрямо своето разбиране за устройството и функционирането на модела. Годици по-късно доцент д-р Руслан Пенчев като ректор на МВБУ в гр. Ботевград продължава да развива и прилага постигнатия модел за управление на ДФО. Ето какво казва той в своя статия за бъдещето пред ДФО в 2001 г.: *“През последните две години Нов български университет, който е пионер в дистанционното обучение в страната, чрез своя Център за дистанционно обучение прави системни проучвания и анализи за готовността на клиентите да преминат към новите технологии в областта на обучението. Обхваната е цялата страна с над 2000 студенти от локалните центрове в София, Пловдив, Варна, Велико Търново, Враца и Видин. Предварителните анализи показват, че е налице изключително висока степен на готовност по отношение на достъп до компютърни ресурси, над 62%. В подобни проценти са и нагласите, и изявата на желание за обучение и обслужване чрез мрежови технологии. Над 55% от обучаемите имат ясна визия за използването на новите технологии за търсене на информация и за обмен и общуване помежду си и с преподавателя. Над 73% ясно определят мотивацията си и осъзнатата възможност за достъп до обучителни ресурси и образование без откъсване от работа.”*⁴⁶

Осъзнаването на Интернет, още в 2001 г., като нова реалност, която не само няма как да бъде заобиколена, но и трябва да бъде използвана за развитието на модела на ДФО е една от гаранциите за развитието по-късно на електронното обучение в НБУ. Отбелязах вече, че България и университетите в нея, попадат в края на 90-те години в особена ситуация да са се равнявали към западните и световни стандарти за ДФО и тъкмо, когато са ги постигнали да установят, че те са се променили и процесът трябва да започне отначало. Като всяка трансформация, която има за цел да постигне устойчив резултат и тази промяна към уеб-базирано дистанционно обучение не може да стане революционно. Успоредно съществуват, както класически средства и методи за обучение, така и иновативни.

Следващият директор-декан на ЦДО доцент д-р Елмира Банчева, заема поста като член на малката общност на Училището по мениджмънт, в рамките на по-голямата структура НБУ. Училището по мениджмънт вече е трайно свързано с Open University и има акредитация от него за провеждане на подпомагано дистанционно обучение.

⁴⁶ Литературен вестник, брой 13, 04.04.-10.04.2001 г. “Дистанционното обучение - мит или реалност”, доц. д-р Руслан Пенчев, директор на ЦДО на НБУ.

Нарекох главата “Дистанционно обучение по модела на Open University 1991-2005 г.” и до момента не съм оправдали името ѝ. В действителност няма такава нужда, защото всички описани компоненти до момента са част от визията на Open University за управление и функциониране на дистанционно обучение. Невъзможността да се направи пряк паралел между двата модела за ДФО, който да установи пълно съвпадение, идва от факта, че и двете институции, в разглеждания период трансформират визията си за провеждането му, опитвайки да адаптират стария модел към новата Интернет реалност. Заедно с това ще разгледам и трансформациите на учебните форми към интернет базирани. Този процес е свързан и с друга важна стъпка от развитието на управлението на ДФО – ползването на платформи за електронно обучение и тяхното консолидиране. За разглеждания период описах първата такава в НБУ - ВЕДА.

Управлението на доцент Елмира Банчева се характеризира с опит да бъде трансформирана ролята и отговорността на преподавателите за успеха на ДФО. Опит, който идва в точното време, но не постига успех. Като познавач на модела на Open University, доцент Елмира Банчева разбира важността на мястото и ролята на преподавателя в процеса на обучение. Нейното наблюдение, че оформилият се модел на провеждане на ДФО страда от един сериозен дефицит, е изключително точно. **ДФО в НБУ към момента на нейното встъпване в длъжност е с превес на административното управление.** Преподавателите и студентите са елементи в по-сложна схема, която е подчинена на администрацията на ЦДО. Запазването на пасивната роля на преподавателя, която го ограничава до предоставящ учебно съдържание и проверяващ изпитните форми, с участие в консултациите, гарантира пазарния успех на модела, но до време. Застинал в хватката на силната администрация, учебният процес започва да показва слабости. Възпроизвеждат се едни и същи лекции, преподавателите не инициират промяна във формите и средствата, а са просто изпълнители на един фиксиран модел. Студентите от своя страна също не демонстрират инициатива за промяна. И така основният двигател за промяна остава администрацията на ЦДО и НБУ. По този начин промяната може да се случи само от вън на вътре, което я обрича на краткотраен и несигурен успех. Познавайки и прилагайки know how на Open University за подпомагано дистанционно обучение, доцент Елмира Банчева опитва да увеличи правомощията на преподавателите, което бива погрешно разбрано от тях като засилване на натовареността им. Студентите не помагат в този момент, като

запазват обичайната си роля на клиенти, които са умерено доволни/недоволни и предпочитат да не поемат риска от промяната. За тях по-голямата активност на преподавателите по-скоро ще увеличи изискванията към тяхното участие, отколкото ще повиши качеството на образователната услуга. Тук отново се сблъскваме с проблема и с въпроса за какво учат студентите - за диплома или за знания и умения.

В периода 2003-2004 г., когато доцент Банчева ръководи ДФО, тя разработва серия от документи – планове и анализи, които очертават една революционна промяна в целия модел за провеждане на формата. Нейното предложение се появява в момент, в който ръководството на университета очаква решаването на конкретни проблеми. Разбирането на доцент Банчева за развитие на ДФО изпреварва времето, в което е била възможна реализацията му.

В 1991 г. НБУ стартира с амбиция и оптимизъм дистанционна форма на обучение. Почти всичко в модела на управление и структуриране в университета е различно от случващото се до този момент. Но профилът на различна от средата позволява на дистанционната форма в НБУ да се организира като нова алтернативна форма на обучение, различна от редовната и от познатата и ползваната до този момент задочна. Този модел с елементи от световния стандарт за дистанционно обучение трябва да се нагоди към особеностите на конкретната среда, наслояваните с години от предходния период образци на преподаване и поведение. Към края на 2004 г. моделът на ДФО и неговото управление достига до критично състояние. Едновременно се поддържат установени форми и средства, но се правят и опити за интегриране на новостите, породени от появата на Интернет. Необходимо е да се избере една посока и да се инвестира в следването на цел, свързана с тази посока.

3. Анализ на модела и дефиниране на необходимост от трансформация.

За учебната 2004/2005 г. в ЦДО се обучават над 2 500 студенти. Нивата на прием на нови студенти от над 500 са останали в миналото. Годишният прием се колебае около 350 души. Този резултат е в следствие, както на вътрешни, така и на външни причини. НБУ вече не е сам в предлагането на дистанционна форма на обучение. И други университети по собствен път са започнали да предлагат дистанционно обучение, което се доближава до това на НБУ. Към външните фактори освен засилващата се конкуренция можем да добавим и демографския прираст, който намалява и това се усеща от всички университети и в двете форми на обучение - ДФ и РФ. Започват да се появяват специалности, в които броят на предлаганите места е равен или по-голям от този на кандидатите. Пазарната икономика дава отражение и върху избора на специалност за висше образование. Появяват се модерни области, към които е насочен интересът на кандидат-студентите, а други стават непривлекателни. Макар и не напълно оправдана, се проявява тенденция - определени професии да бъдат възприемани като престижни. Икономическите специалности остават във фокуса на интереса, но започват да търпят критика заради неадаптираното учебно съдържание и разминаването между теорията и практиката. Все повече студенти се насочват към избор на университет извън България. След 2007 г. тенденцията се засилва с приемането на страната в ЕС и улеснения достъп до образователни услуги в ЕС. Програмата Еразъм дава възможност на български студенти да се обучават за един или два семестъра в чужд университет, с който техният собствен има сключен договор. Много малка част от тях след връщането си в България търсят начин да продължат обучението си в чужбина⁴⁷.

Моделът на управление на ДФО в НБУ също се сблъсква с проблеми и ръководството на университета взема решение за промяна. Промяната е в посоката, която изведох в края на предишната глава – към все по-голяма роля на Интернет в обучението и курс към развиване на електронно обучение. Центърът за дистанционно обучение се трансформира в Център за електронни материали, което е съвсем ясен знак за избрания път

⁴⁷ Причините за това могат да бъдат повече от една – или че не намират разлика, или че са затруднени в обучението на чужд език, или че им е много по-трудно, защото изискванията са по-високи. За разлика от тях, тези, които са избрали отначало да се обучават в чужбина или се връщат в България за следваща степен от образованието си или прекъсват и се прехвърлят по време на самото образование. Тук мога да предположа също повече от една причина – или че процесът на прехвърляне е свързан с много трудности, легализация, признаване на досега изученото, или заради отказа на българските университети да акредитират повечето от изучаваните специалности, или заради неуспешната адаптация щом образованието е започнало от самото начало и е предположило отлично владение на чуждия език, което е установено с независими изпитни процедури.

на развитие. Тенденцията е дистанционното обучение да се свърже с електронното, което обаче все още не е развито. За него липсва и ясна концепция. Избран е нов академичен ръководител на структурата – гл. ас. д-р Венцислав Джамбазов.

Новосъздаденият ЦЕМ има следните функции:

- Поддържане на съществуващите платформи за електронно обучение, осъществяване на проучвания на тяхната ползваемост и внасяне на необходимите корекции;
- Работа с преподавателите по въпросите на електронното обучение и събиране на учебни материали и ресурси;
- Дигитализиране на учебни материали, тиражиране на физически носители и въвеждане в платформите за електронно обучение;
- Координиране на дейността на лабораториите за създаване на електронни материали и мониторинг на комплектуването на учебните компютърни зали за нуждите на електронното обучение;
- Проучване на тенденциите в областта и разработване на проекти за развитие на електронното обучение в НБУ⁴⁸.

При анализа на състоянието на средата, новият ръководител преценява, че ползваната в НБУ платформа за електронно обучение ВЕДА няма необходимия потенциал да подпомогне трансформацията на ДФО към електронно базирана. ВЕДА е създадена за нуждите на НБУ, но с ограничена възможност да бъде надграждана и доразвивана. Основната ѝ сила е във възможността за споделяне на текстови файлове. По същество това не задоволява нуждите на ДФО, която ще се развива като електронно подпомагана. Както посочих по-горе, започналата тенденция към включване на мултимедийни елементи в учебните помагала, както и развиването на учебните форми в посока да бъдат интернет базирани се разминава с модела на класически линеен текст като основна форма на учебно средство. Прекаленото разнообразие от учебни средства в ДФО към 2005 г. компрометира качеството. Привидно се разработват мултимедийни средства като учебници, които съдържат, както линеен текст, така и видео и аудио елементи, но те са недостатъчни и зад тях стои голямо по обем количество от стари учебни средства. Аудио учебните материали са изживели своето време и студентите не одобряват ползването им. Дори предпочитат да се върнат към класическия хартиен

⁴⁸ В състава на новия център се включва и авторът на настоящия труд, на длъжност административен директор.

учебник, отколкото да ползват записани на аудиокасети радиолекции. Друга страна на проблема е, че дори формата да е добра и удобна, учебното съдържание не е обновено и осъвременено. Не е правено специално изследване на мнението на студентите за отказ от ползването на радиолекции, но тенденцията от последните години да се възстановява интересът към учебни материали, различни от класически линеен текст, подсказва, че вероятно не е била медията причината, а съдържанието ѝ. Преминаването към изцяло нов тип учебни средства дава гаранция, че учебното съдържание ще бъде преработено в хода на адаптирането си към новите технологични параметри. Дори да бъдат включени по-големи обеми от старото учебно съдържание, спецификата на мултимедийните учебни средства ще изисква разработването на нови компоненти и елементи, което гарантира първа стъпка към осъвременяване.

Отново трябва да подчертая, че най-тежката роля в трансформацията на ДФО е тази на преподавателите, които трябва да променят и адаптират средствата и методите си на преподаване. Съвсем разбираемо, от човешка гледна точка, е те да оказват съпротива заради несигурността, която се крие при въвеждането на нови форми, както и нуждата да се отдели отново голям времеви и умствен ресурс. Преподавателите срещат неочакван, от една страна, съюзник в съпротивата, която оказват срещу промяната, в лицето на студентите, които също на базата на навика си посрещат новостите с резерви и страх.

Новите пазарни условия изискват качествена промяна в образованието, за да може то да отговори на изискванията на бизнеса и да излъчва предприемчиви, уверени и добре подготвени хора за пазара на труда. Затова макар и странно на пръв поглед, основният двигател на промяната в ДФО в НБУ е администрацията на ЦДО. Това може да бъде обяснено лесно с мисията на университета, част от която е “да бъде ориентиран към своите студенти като изгражда предприемчиви, социално отговорни личности, подготвени за живот в условията на съвременна демократична България, обединена Европа и глобализацията се свят”⁴⁹.

Произведените в последните години преди 2005 г. учебни филми, всеки от които с няколко серии, не отговарят на очакванията, както споменах по-горе, нито като качество, нито като съдържание. Тяхната себестойност е изключително висока, производството им отнема много време и като цяло процесът не

⁴⁹ <http://www.nbu.bg/bg/za-nbu/nov-bylgarski-universitet>

обещава да доведе до бърз и качествен резултат. Темповете, с които се създават сценарии, подготвя се и се изпълнява заснемането им, предполагат учебното съдържание да бъде покрито от тази форма след повече от 5 години, без да е ясна цената и възвръщаемостта на инвестицията. За разлика от големите западни университети, в които учебните филми са основно обучително средство в ДФО, НБУ е частна институция, която се самоиздържа и подхожда с внимание и ангажираност към вложените и получени обратно средства. Примерът с Ореп University, който свързва производството на учебни филми с държавната радиотелевизионна компания БиБиСи не е удачен по много причини.

Вниманието се насочва към възможността да се произвеждат лесно, бързо и качествено мултимедийни учебници. Инициатива, която претърпява неуспех при първоначалния опит да бъде реализирана.

Основното постижение в началото на мандата на новия ръководител е прекъсването на практиката да се тиражират хартиени учебници, както и да се инвестира в създаването на нови такива с остаряло и неактуално съдържание. Голяма част от тези текстове се прехвърлят в електронна среда, превръщат се в pdf и се разпространяват записани на дискове. Очаквано, студентите негодуват срещу това, като настояват, че по този начин те заплащат цената за разпечатването им, което е задължение на университета и е включено в семестриалната им такса. Необходимо е време за администрацията на центъра, за да успее да убеди “клиентите” си, че тази стъпка е в техен интерес и позволява на университета да отдели ресурс, който да инвестира в цялостна реформа и трансформация на учебния процес, средства, форми и методи. Това става със създаването на ИСДО – Информационна среда за дистанционно обучение. Но преди да преминем към представянето ѝ, трябва да завършим обзора на проблемите и възможните техни решения за ДФО в НБУ. Формата на обучение по същество не се променя и консултациите с преподавателите остават неизменна част от процеса на обучение. Затова остава да разгледаме натрупалите се трудности в изпитните процедури и формите за оценяване на знанията на студентите.

В ДФО на НБУ се залагат две основни форми на проверка на знанията на студентите – решаването на затворен тест присъствено и в контролирана среда и самостоятелното разработване на казус. Системата допуска по преценка на преподавателите и избор на други изпитни форми, ако учебната дисциплина позволява и обучителят има капацитет да проведе събеседване или развиване

на писмен отговор на въпрос, в реално и ограничено време, под супервизия на квестори и/или самия учител.

Тестовите за време със затворени въпроси са изпитана във времето форма. Тя има своите предимства и недостатъци. Оценяване от този тип поставя студентите при равни условия и не се съобразява със специфичните качества и способности на обучаемите. Затворените тестове изискват за провеждането си голям ресурс от страна на институцията, както споменахме по-рано. Този ресурс не довежда до качествена промяна в усвояването на учебното съдържание, но остава без алтернатива дори и към сегашния момент. Но не така стои въпросът с изпитната форма “решаване на казус”.

Казусите представляват описание на реална ситуация, в която има заложен проблем и студентите трябва да намерят самостоятелно решение на базата на усвоеното учебно съдържание. По замисъл тази форма е изключително добра, но изпълнението ѝ показва слабости на средата и институцията, които ще бъдат преодоляни в по-късен етап. Слабостите са, че преподавателите не успяват да генерират нови и нови казуси, заради ненамирането на начин от институцията да ги мотивира за това. Проблемът е двустранен, защото, от една страна, университетът не намира точните методи да стимулира преподавателите в създаването на нови казуси, но от друга страна и самите преподаватели, поради слаба методическа подготовка, не съумяват да убедят институцията в удачността на формата. Паразитиращите фирми около университета се възползват максимално от слабостта на двете страни и дават на недобросъвестните студенти възможност да предават преписани казуси. Почти философски е въпросът защо се случва така. Ако опитам да дадем отговор на този въпрос рискувам да отместя фокуса на дисертационния труд към съдържанието на учебните дисциплини, свързаността им с практиката и убедеността на студентите в смисъла от решаването на казуси.

Материалното измерение на изпитната форма “казус” е първото, с което университетът опитва да се справи. Той насочва усилията си условията за казусите да се предоставят електронно в средата за обучение ИСДО. Също така се правят стъпки, новата среда за електронно обучение да дава възможност написаните казуси да се предават по електронен път. Така отпада една от големите тежести в този процес на оценяване на знанията като се премахва хартиеният носител на информация. За преподавателите облекчението е голямо, защото вече не им се налага да пренасят огромни по обем масиви от хартия, да ги проверяват и оценяват на

лист. Също така твърдя, че този електронен процес на събиране и съхранение на информация дава възможност университетът да обхване процеса административно и да се намеси по-късно за качествено му подобряване.

За първи път в 2005 г. се въвежда и нова изпитна форма за студенти, които се обучават от чужбина. Отначало тази форма се ползва по изключение. Видеоконферентни изпити – за първи път тази форма се прилага в магистърската програма по Екология, за студент в Мароко. За него се провеждат видеоконферентни изпити по предметите, които е записал. Опитът е много добър и като единствен проблем се очертава допълнителното натоварване на преподавателите, но се компенсира с удовлетвореността на студентите.

Развитието на видеоконферентните връзки следва да се разглежда като една от основните перспективи пред електронното обучение, а и изобщо пред общуването в бъдеще. Акцент в работата на ЦЕМ става създаването на условия за провеждане на видеоконферентни лекции. Тази цел не се постига бързо и лесно поради неспособност на администрацията на центъра да увлече преподавателите, студентите и служителите в нейното изпълнение. Въпреки това, продължава да се работи в тази посока и на един по-късен етап се преминава към видеозаснемане на консултации и лекции от кампуса в София, които се излъчват в реално време, а записът им е на разположение на студентите за повторно гледане.

3.1. Информационна среда за дистанционно обучение – ИСДО.

На 1 март 2005 година стартира Информационната среда за дистанционно обучение (ИСДО), която създава възможности за провеждане на виртуални лекции, консултации и дискусии между студентите и преподавателите. Отначало в нея са регистрирани и заявили интерес 387 студенти, но лекции се въвеждат едва от трима преподаватели.

ИСДО е уеб базирана платформа за електронно обучение, достъпна чрез интернет. Обучението чрез ИСДО позволява употребата на хипертекст, интерактивност и мултимедия, което повишава интереса към преподаваната материята. Създават се множество нови възможности за общуване между преподаватели и студенти. **ИСДО работи при пълна съвместимост и Интегрираната информационна система на НБУ и може да се ползва от всички студенти и преподаватели (както редовна,**

така и дистанционна форма на обучение). Тя предлага многоезичен, интуитивен за използване интерфейс, достъпът до който се осъществява с избрани потребителско име и парола. Електронните курсове, въведени в ИСДО, могат да бъдат трансформирани в мултимедиен учебен диск и използвани самостоятелно, без връзка с интернет. ИСДО поддържа два самостоятелни канала за 24-часово излъчване на интернет радио и телевизия. Програмата е формирана от радиолекции, учебни и научно-популярни филми, създадени в НБУ.

Уеб страниците на електронните учебни курсове в ИСДО са достъпни от уеб сайта на НБУ. По желание на преподавателя достъпът до тях може да бъде публичен или защитен с парола.

ИСДО поддържа:

- Виртуални лекции – учебен материал, представен посредством хипертекстови страници, с възможност за търсене, свързване на материали, интерактивност, мултимедия и т.н.;
- Чат функция за асинхронна консултация – въпроси от студентите, свързани с учебния материал; преподавателите отговарят в удобно за тях време, като още с влизането в системата получават индикация за броя зададени въпроси във всеки курс;
- Форум – обсъждане на зададена от преподавателя тема с участието на всички студенти, изучаващи дисциплината през съответната учебна година;
- Самостоятелни работи – възложени задачи с определени от преподавателя срокове за изпълнение;
- Допълнителни материали – помощни електронни материали и текстове, под формата на прикачени файлове или линкове.

Електронните учебни курсове в ИСДО се поддържат от преподавателите – титуляри, съгласно данните от Интегрираната информационна система на НБУ.

С въвеждането в експлоатация на ИСДО, платформите за електронно обучение в НБУ стават три. Продължава да функционира старата платформа ВЕДА, но успоредно с нея, група преподаватели от департамента по Когнитивна наука и психология, под ръководството на доц. д-р Морис Гринберг започват да ползват за нуждите на програмите и курсовете, в които преподават Мудъл. В таблицата по-долу представям

ползваемостта на трите платформи за електронно обучение в годините на тяхното успоредно съществуване.

Данни за използването на системите за електронно обучение

Учебна година	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008
Използвани системи	ВЕДА ИСДО Moodle 1.3	ВЕДА ИСДО Moodle 1.3	ВЕДА ИСДО Moodle 1.3
Програми с възможности за електронно обучение (повече от 2 курса на различни преподаватели)	9 5 бакалавърски 4 магистърски	21 8 бакалавърски 13 магистърски	41 18 бакалавърски 23 магистърски
Курсове с възможност за електронно обучение	944	1201	1297
Брой преподаватели, ползващи системи за електронно обучение	174	229	360
Брой студенти, ползващи системи за електронно обучение	7170	8352	8847

Таблица 2

С разработването на ИСДО от гл. ас. д-р Венцислав Джамбазов, НБУ поема решително към развиване на електронно обучение, с крайна цел то да се превърне в гръбнак за ДФО. И трите платформи обаче не са строго насочени към една от двете форми на обучение в университета. Те се ползват от всички преподаватели и студенти. Ясно се очертава тенденцията за повишаване броя и вида на електронните учебни материали, използвани в дистанционното обучение. За съжаление това не е резултат от инициативата на преподавателите, а от административния натиск оказван върху тях от ръководството на университета, както споменахме по-рано. По тази причина

развитието на електронното обучение в програмите с ДФО силно зависи от мотивацията и обучението на преподавателите за работа с електронни материали. Към разглеждания период 2005 – 2007 г. интерес към електронното обучение се проявява предимно от преподаватели в редовните програми, докато именно дистанционните имат по-голяма нужда от него. Затова не успява и амбицията на новия академичен ръководител да се генерират автоматично мултимедийни учебници направо от платформата. На практика в нея няма достатъчно мултимедийни материали във всеки курс, които да генерират пълноценно учебно помагало. **Преподавателите, и до днес, ползват основно платформата за електронно обучение, за да качват в нея лекциите си в текстови формат.** Особено наболял е този проблем към настоящия момент, защото ползвайки платформата за електронно обучение като депо за лекционния материал във вида, в който той се представя в учебните зали, преподавателите демотивират студентите от посещаване на лекции в РФО. Годици по-късно, при изпълнение на проекта за подобряване на качеството на дистанционното обучение са произведени 38 мултимедийни учебника, заради напредъка в технологиите те остават уеб базирани. Изключително деликатен, и въпрос на баланс, е проблемът какво да бъде поставено в платформата за електронно обучение и какво не. Разбира се той има лесен отговор, когато се касае за ДФО – трябва да бъде поставено всичко възможно – и основният лекционен материал, и всякакви допълнителни материали, които могат да послужат на по-будните студенти, в това число връзки към други страници в интернет, статии, изображения, видео файлове или връзки към тях в порталите за свободно споделяне на информация, тестове за самоподготовка, кратки или по-дълги записани от самите преподаватели напътствия и инструкции как да се усвоява учебното съдържание.

Проблемите пред електронното обучение могат да бъдат обобщени по следния начин:

1. Незнание / неумение на преподавателите за работа със системите за електронно обучение;
2. Непознаване на електронните файлови формати и начините за тяхната употреба (понякога и липса на основна компютърна грамотност у преподавателите);
3. Непознаване възможностите на електронното обучение и в следствие от това – липса на идеи за развитие на учебните материали в посока интерактивност и мултимедия;
4. Липса на работно място с добра връзка към интернет;

5. Липса на инициатива за развитие и иновации в обучението.

Недостатъците, които се открояват са:

1. На електронното обучение:

- 1.1. Електронните учебни материали са малко на брой и предимно хипертекстови. Липсват достатъчно аудио-, видео- и хипермедийни средства;
- 1.2. Електронните материали все още съдържат административна информация, която следва да бъде представена в общата част на страницата на курса;
- 1.3. Липсва пряк достъп от страниците на курсовете към учебните материали за съответния курс;
- 1.4. Липсва открит достъп до вложените учебни материали;
- 1.5. Възможностите за електронна комуникация преподавател-студент и студент-студент се използват слабо;
- 1.6. Липсват стандарти за електронно обучение и електронни учебни материали;
- 1.7. Въведените в експлоатация платформи за електронно обучение (ВЕДА, ИСДО, Мудъл) са напълно различни един от друг и водят до объркване у преподаватели и студенти;
- 1.8. Липсва звено в НБУ, което да е непосредствено ангажирано с поддръжката и развитието на ВЕДА;
- 1.9. Липсва детайлна статистика на дейностите във ВЕДА, както и опция за административен достъп и контрол;
- 1.10. MOODLE не е свързан към Интегрираната информационна система на НБУ.

2. На ресурсите за електронно обучение:

- 2.1. Липсва координационен център, който да организира електронното обучение в НБУ. Изградените добри материални условия и ресурси за електронно обучение (оборудване и софтуерни платформи) не са свързани и взаимодействието между тях не се планира и координира.
- 2.2. Преподавателите не са подготвени и мотивирани да използват електронни материали и електронна комуникация в обучението. Част от изградените материални ресурси се нуждаят от обновяване.

Така към края на разглеждания период от развитието на управлението на ДФО се очертава картина, която засяга и РФО.

Въвеждането на електронно обучение се случва стихийно и е подобно на навлизането на Интернет в ежедневието на хората. **Университетът трябва да намери *modus*, който да подчини нововъведенията на своята политика и нужди.** Това е сложен и дълготраен процес, който не е приключил и днес. В началото този процес има три опорни точки, от които стартира:

1. Развитие на обучителните форми:
 - Преминване от електронизирано към електронно обучение с висока гъвкавост на учебния процес и възможност за обучение в удобно за студентите време и място;
 - Увеличаване на електронните форми на преподаване и общуване и намаляване на обема на присъствените занятия;
 - Разпространение на курсовете на НБУ извън университета.
2. Развитие на ресурсите за електронно обучение:
 - Повишаване на ефективността на използване на материалната база;
 - Увеличаване на ползваемостта на електронните форми на обучение - вложени материали от преподавателите, електронни форуми, обмен между студентите, осигуряване на ресурси от библиотеката, обмен с други образователни институции.
3. Създаване на обща платформа за електронно обучение:
 - Предоставяне на възможност за ползване на различни платформи за електронно обучение до избор на най-подходящата за НБУ;
 - Изследване на ползваемостта на съществуващите платформи;
 - Създаване на Стандарт за учебните форми и платформите за електронно обучение;
 - Избор на най-подходящата или създаване на нова платформа за електронно обучение в НБУ.

3.2. Единната платформа за електронно обучение като основа за управление на дистанционното обучение

Електронното и дистанционното обучение все още не съвпадат напълно. Световната практика показва постепенното сливане на двете форми. Дистанционното обучение вече се реализира чрез технологии, които са изцяло уеб базирани. Всяко ВУ в България, което предлага ДФО по един или друг начин развива и електронно обучение (това се обуславя и от нормативната уредба, развита от НАОА). Степента на свързване на двете зависи от традициите и опита на висшето училище. НБУ се оказва в привилегирована позиция, защото от времето преди 1989 г. няма натрупани стереотипи и е отворен към нововъведения в много висока степен.

Наличието на три платформи обърква изключително много студентите и ги затруднява. Трите платформи не са свързани помежду си, за всяка една трябва различни потребителско име и парола. Всяка има свой особен интерфейс и се различава във функционалностите си. Логично на времето на съществуването им, всяка от тях е натоварена с материали в различна степен. Най-много те са в първата ВЕДА, в ИСДО централизирано и с помощта на администрацията на ЦЕМ се внасят учебни материали и се стимулира натоварването на всичките ѝ възможности.

Платформата ВЕДА е поръчана и създадена в рамките на департамент Информатика, но водещият програмист – студент, вече не е част от академичната общност на НБУ и поддръжката ѝ е затруднена. Платформата работи без сридове, защото е на много базово ниво и функционалностите ѝ не изискват особена поддръжка. ИСДО е създадена в рамките на ЦЕМ, който администрира ДФО, нейният автор е академичен директор на същия център и може да я поддържа и развива. За Мудъл се грижат малка група преподаватели и служители около доц. д-р Морис Гринберг, който е инициатор за нейното инсталиране за нуждите на НБУ.

Първоначално се взима решение да бъде възложено на Центъра за Оценяване и Лабораторията по Ползваемост „HiLab” в НБУ да се направи изследване на състоянието на електронното обучение в НБУ. Докладът на Лабораторията е Приложение 1 към дисертационния труд.

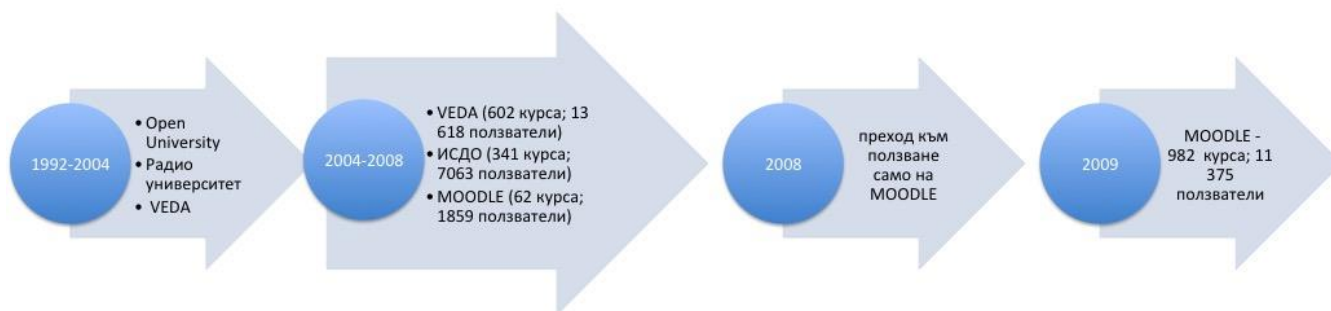
Изследването има две основни части. В едната се представя състоянието на електронното обучение и се прави сравнение между функционалностите на трите платформи за електронно обучение. Акцентът пада именно там, във възможностите на платформите, а не в тяхната ползваемост. Във втората му част са представени най-популярните платформи за електронно обучение

в световен мащаб. Изводите, които следват са изключително интересни.

Платформата ВЕДА е с най-малко функционалности, поддръжката ѝ е практически прекратена, липсва възможност за разширяването на капацитета ѝ. В замяна на това тя е най-ползвана от преподавателите и студентите и те са свикнали с нея. Платформата е свързана с Интегрираната информационна система на НБУ и съобразява това, което визуализира с конкретния потребител – преподавател или студент.

Платформата ИСДО е нова, притежава всички необходими функционалности към момента на изследването, които я правят конкурентна на световните образци. Материали в нея се качват централизирано и тя набира сила. В рамките на ДФО тя е без аналог и тази форма на обучение разчита изцяло на нея (става въпрос за над 2 500 студенти). Създателят ѝ е част от академичната общност на НБУ и освен това ръководи Центъра за електронни материали, който отговаря и за електронното обучение в университета. Платформата към момента на изследването все още не е свързана с ИИС, но има проект за това.

На трето място идва Мудъл – платформата е с отворен код, развива се прогресивно. Нова версия излиза приблизително на всеки 6 месеца и така тя се развива еволюционно и устойчиво. Във философията на отворения ѝ код заляга принципът, че всеки, който я допълни с функционалност, която му е необходима, се отказва от авторството над нея и тя става достояние на цялата Мудъл общност. В световен мащаб това е най-ползваната платформа за електронно обучение. В рамките на НБУ тя е най-слабо натоварена и ограничена в ползваемостта си. Платформата не е свързана с ИИС на университета.



Фигура 8

Предстои да се вземе управленско решение, което да вземе предвид настоящата ситуация, но и перспективата за развитие на трите форми на обучение – редовна, дистанционна и електронна. С дейното участие на докторанта **се взима най-трудното от възможните решения – да се премине към ползване единствено на Мудъл**. Определя се преходен период, в който полуавтоматизирано и с помощта на техническите сътрудници в ЦЕМ преподавателите могат да заявят преноса на качените от тях материали във ВЕДА. Поддръжката на ВЕДА е спряла и се определя 6 месечен срок преди нейното окончателно закриване. За период от една година продължава да се поддържа ИСДО, като между двете платформи Мудъл и ИСДО е направен мост и преподавателите могат самостоятелно да прехвърлят материалите си от едната в другата. След края на тази година, ИСДО продължава да съществува в архивиран вариант и останали в нея непрехвърлени материали могат да се достигнат, но само с помощта на технически сътрудник от ЦЕМ.

Взетото решение среща съпротива от страна на преподавателите, които са свикнали да ползват ВЕДА. Студентите в ДФО също не приемат добре новината, защото тъкмо са свикнали да ползват ИСДО. Допълнително напрежение възниква от

техническите трудности, с които се сблъсква екипът на ЦЕМ, както и отделът Информационни технологии на университета при ползването на Мудъл в първите две години. Платформата се натоварва рязко и до намирането на хардуер с подходящи параметри са чести срывовете ѝ.

Защо НБУ избира да ползва Мудъл като среда за електронното обучение. До голяма степен повлиява посоката, в която университетът иска да развие своята ДФО. Възможностите за надграждане ad hoc, както и фактът, че на всеки 6 месеца излиза нова версия с добавени функционалности и усъвършенствани съществуващи, е един от аргументите. Друг аргумент е, че поддръжката ѝ не зависи от конкретен човек или фирма и при евентуална промяна, университетът няма да бъде поставен в зависима позиция. Втората част от изследването на Лабораторията по ползваемост изтъква силните и слаби страни, както на Мудъл, така и на другите водещите, в световен мащаб, платформи за ЕО. Останалите с отворен код не предлагат периодично осъвременяване, всички имат по-малък брой функционалности и надграждането им няма да бъде по силите на ЦЕМ. Онези, които са затворени и продукт на водещи софтуерни компании имат всички преимущества – нагаждат се към профила на университета и развиват такива функционалности, от каквито той има нужда. Основният им недостатък е високата себестойност, както и възможността при отказ от ползване да бъде загубена цялата информация в тях. Не малък е и рискът от смяна на собствеността на компанията майка, а оттам и промяна във финансовите условия.

В края на 2008 г. в рамките на НБУ вече функционира само една платформа за ЕО и това е Мудъл. ДФО влиза в нова фаза на трансформация. Начертава се нов модел за управление на дистанционното обучение, който работи и до днес.

4. Системната форма на управление на дистанционното обучение в НБУ.

От 2005 до 2010 г. в НБУ функционира ЦЕМ – Център за електронни материали, който работи на методическо ниво за нуждите на дистанционното обучение. Грижата за ДФО на административно ниво е поверена на различните факултети на университета в зависимост от образователната степен. Започнало отначало като Радиоуниверситет с консолидирано управление и развитие, дистанционното обучение в един етап от развитието си

в НБУ се разделя между съществуващите три факултета – базов, бакалавърски и магистърски. Те поемат отговорност за администрирането на процеса на обучение, обслужват студентите и преподавателите като координират графика на консултациите и изпитната сесия. Извън факултетите остава грижата за изработването на материали за обучението и нови форми. Тази особена форма на децентрализация съответства на естествения за университета дух на частична автономност и разчита на високо ниво на координация и сътрудничество. Във фокуса на ЦЕМ попада изработването на учебни средства - хартиени и електронни, както и поддръжката и развитието на платформа за ЕО – ИСДО. Този модел на управление не дава очаквания резултат и въпреки че броят на студентите е постоянен, под въпрос попадат качеството на преподаването, както и ефективността на целия процес. **Липсата на единно управление блокира възможността да се извършват реформи и да се търси стратегическо развитие на формата.** Така между 2007 и 2010 г. ЦЕМ подготвя, както собствената си трансформация, така и цялостната промяна в модел на дистанционно обучение в НБУ от преподаване до оценяване.

В 2010 г. е създаден Център за дистанционно и електронно обучение. В едно, както при стартирането на формата в 1991 г., отново се събират управлението на всички програми с ДФО, студентите, преподавателите, учебния и изпитния процес, създаването и обезпечаването с учебни материали, поддръжката на платформата за ЕО. Но преди да разгледам структурата и дейността на ЦДЕО за управление на ДФО в НБУ, ще стъпя на описание на функционалностите на платформата за ЕО на НБУ – Мудъл, която се явява гръбнакът на реформата.

4.1. Компоненти на управлението на дистанционното обучение, повлияни от платформата за ЕО Мудъл.

Изборът на единна платформа за електронно обучение в НБУ е важна крачка в развитието на целия университет. Като платформа с отворен код, Мудъл дава възможност за добавяне или премахване на функционалности спрямо нуждите на конкретния потребител, както е и вътрешно така устроен, че да може да бъде персонализиран и да получи уникална идентичност, свързана с университета, за чиято нужда се ползва. Ежедневно имаме досег с нещо подобно свързано с езика, който говорим. Езикът е един, но различните групи негови ползватели са развили диалекти и

жаргони. Диалектите и жаргоните са със свои ярки характеристики, но не са загубили общото, така че за всеки носител на основния език, с малко или по-голямо усилие, всеки произлизащ от него диалект или жаргон ще стане понятен. Тази изключително жива структура, която е в непрекъснато развитие и динамика, гарантира външно, че с ползването на Мудъл, структурата, в която е интегриран, няма да застине и ще се променя принудително на всеки 6 месеца, 1 година или максимум 2 години, какъвто е максималният период за създаване и внедряване на нова версия на обучителния софтуер.

Ще разгледам Мудъл в обратна последователност на очакваната - не като представя структурата и функциите му, а като изброя първо приложенията, които са добавени за нуждите на НБУ и респективно са липсвали в основния отворен код на системата, а след това и онова, което е част от софтуера на платформата за електронно обучение. За нуждите на дистанционната форма на обучение, за нейното прилагане и управление към Мудъл бяха добавени три приложения: **система за запис и излъчване на видеоматериали, софтуер за проверка за наличие на неправомерно цитиране, както и виртуална класна стая.**

Системата за запис и излъчване на събития в кампуса на НБУ беше първата добавена функционалност към Мудъл. Тя се нарича NBU-video и е разработена от външен изпълнител – S-Mode.Ltd. Софтуерът за провеждане на записа и излъчването на лекции от НБУ, NBU-video е разработен от софтуерна компания. Правата и кодът са предоставени на НБУ. Софтуерът работи стабилно, като при технически проблеми с него, решаването им е от компетентността на ИТ отдела на университета. Заданието за нейното изграждане е съвместно между ръководството на ЦЕМ (тогава) и на ръководителя на ИТ отдела в НБУ Яни Андреев. NBU-video дава възможност от кампуса на НБУ да се записват или излъчват на живо лекции и други събития. За целта първоначално биват закупени 10 броя IP камери, които се разполагат в 8 учебни зали, една в Театъра на НБУ и една в Аулата на университета. Изборът на зали, в които да бъдат монтирани камерите, е свързан с провеждането на дистанционната форма на обучение. Към момента на внедряване на системата (2008 г.) са избрани зали, съобразени с броя на студентите в ДФО и по точно с тези от тях, които посещават активно консултации. До този момент студентите в ДФО нямат друга възможност да чуят и видят преподавателя, освен като пътуват до кампуса на НБУ в София или в някой от останалите три локални центъра. Освен камерите, в залите са монтирани и статични микрофони в зоната около

преподавателското място и дъската/екрана/катедрата. Софтуерът на камерите дава възможност те да записват, да записват и излъчват, само да излъчват случващото се в залата. Камерите са статични и са насочени към преподавателското място и екрана/дъската. Внедряването на този хардуер и софтуер имаше за цел да осигури достъп до провеждащите се консултации за студентите в ДФО, които нямат възможност да присъстват. Пет години по-късно при реализацията на проект за усъвършенстване на ДФО в НБУ бяха закупени допълнителни 10 камери и микрофони и монтирани в други зали. Така общият брой на местата, от които в НБУ може да се излъчва или записва, стават 20. При втората стъпка по обезпечаване с камери на залите в НБУ се проявява и едно от основните следствия от внедряването на тази функционалност в Мудъл – броят на студентите, които идват до кампуса на университета, за да присъстват на консултация намалява многократно и учебният график на консултациите е преместен в по-малки зали. Успоредно с това, интересът към тази функционалност се прехвърля в редовната форма на обучение и камерите от първата вълна започват да служат за запис на лекции от редовна форма.

Първоначално направихме опит да се излъчват на живо консултациите, но този опит срещна трудности. От една страна, се натоварват твърде много сървърите на университета, от друга страна, прякото излъчване ползва стрийминг технология, която изисква потребителят да има стабилна и добра интернет връзка, както и достатъчно мощен личен компютър. След няколко месеца опитите да се излъчва на живо бяха прекратени и преминахме към записване на консултациите и в седмицата след тяхното провеждане - качване на готовия файл в страницата на курса в Мудъл.

Проблемни ситуации не липсваха. Камерите се управляват дистанционно (включват и изключват), но ръчно се коригира тяхната позиция и фокусът им и т.н. Въвеждането на излъчване на лекции от кампуса в НБУ променя процеса на преподаване в две посоки. От лекции, консултациите отново се върнаха към своята същност. При липса на студенти в залата, преподавателят приема, че към него няма въпроси и запис не се осъществява. Ако след посочване на този факт в страницата на курса има въпроси от студенти, които не са имали възможност да дойдат, но имат нужда от разяснения, преподавателят записва отговорите си и те се качват като видео в курса. Възможността административно да бъдат наблюдавани консултациите чрез записите направи напълно прозрачен процеса на преподаване и даде възможност за обективно

изследване и измерване на качеството му. Съпротивата срещу новата форма дойде и от двете страни.

Преподавателите изразяваха недоволство, че са “наблюдавани”, докато студентите се оплакваха от невъзможността за обратна връзка, която записаното или излъчвано видео включва в себе си. Критика имаше и по отношение на качеството на картината и звука. По всички изброени проблеми ръководството на ЦДЕО взе отношение и потърси решения. Регламентирането на провеждането на тези видео консултации намери място в стандарта за дистанционно обучение. Изключително прогресивна и нова за НБУ тази част от процеса на дистанционната форма на обучение много бързо се превърна в нещо естествено, към което след първоначалното отрицателно отношение започнаха да се отправят предизвикателства. Те бяха в две посоки – към повишаване на техническото качество образ и звук, но и към функционалността – откроява се нуждата от симултанна обратна връзка и пряка комуникация между преподавателя и студентите извън учебната зала.

Възможност да се компенсират недостатъците на видео излъчването се яви при изпълнението на проекта за повишаване на качеството на ДФО (неговото усъвършенстване). В рамките на този проект в Мудъл на НБУ бе интегриран софтуер за виртуална класна стая. Избрахме продукт с отворен код, което гарантира лесната му поддръжка и не предполага инвестиране на средства за абонамент и ползване. Чрез виртуалната класна стая дистанционната форма на обучение в НБУ стана съотнесима с най-високите световни стандарти. Виртуалната класна стая даде възможност в реално време преподавателят и студентите да осъществяват контакт, да се виждат и чуват. Обратната връзка се осъществява на момента. Този софтуер на практика би могъл да замени напълно присъствената форма на обучение, освен ако няма някои особености, които не личат на пръв поглед и се проявяват в процеса на ползването му. Той изисква сравнително по-висока компютърна грамотност, защото за да се ползва, са нужни поредица от действия, които потребителят трябва да извърши сам на своя компютър. Необходимо е всеки потребител да има камера и микрофон, които да са съвместими с други два софтуера, с които работи Виртуалната класна стая – Adobe и Java. Потребителят трябва да настрои сам камерата и микрофона си и да ги свърже за работа с Виртуалната класна стая. Предварително преподавателят трябва да е подготвил презентация, ако иска да представи нагледно действието на определен софтуерен продукт. Стаята

работи добре от техническа гледна точка и с по-голям брой студенти, но практиката показва, че в групи с повече от 10 активни участника за преподавателя е трудно да се фокусира и да обърне внимание на всички. Софтуерът дава възможност сесиите да се записват и записите да се ползват по-късно за нуждите на учебния процес или за изследване на качеството му.

И последният допълнителен софтуер, интегриран в Мудъл на НБУ, е свързан с качеството на учебния процес, по-точно с оценяването. С преминаването към предаване електронно на самостоятелните писмени форми на оценяване – курсови работи, казуси, въпроси за отговор, се появи и нуждата да се автоматизира максимално възможността да се проверява наличието на неправомерно цитиране (copy/paste) .

НБУ е сред първите учебни институции в България, която въвежда за студентите си подобна форма за проверка на изпитните материали. Накратко, подобен тип софтуер работи като след предаване от страна на студента на писмената работа, проверява дали части от текста или целият текст имат съответствие в интернет. От друга страна, всички предадени писмени работи влизат в архива на софтуера и той проверява всяка новопредадена писмена работа за евентуално дублиране с друга в архива. Софтуерът свързва файла и частите от него с конкретния потребител и лесно показва чие е авторството на даден текст и кой е ползващият го неправомерно от свое име. След извършване на проверката, програмата показва процент на съвпадение между предадения текст и идентични с него части в интернет или в базата данни. Всеки от пасажите, който е неправомерно цитиран, е свързан с връзка към мястото от интернет, от където е ползван неправомерно. С ползването на подобен софтуер за предотвратяване на плагиатство са свързани множество технически и методически особености. Ще бъдат маркирани рамките в които софтуерът се ползва, както и накратко ще бъдат представени етапите в ползването му.

В началото след проучване на наличните варианти на такъв софтуер избрахме продуктът Turnitin. Както останалите продукти от този вид и той е платен. Това е единственото външно добавено приложение в Мудъл на НБУ, за което университетът плаща ежегодно. Turnitin е водещият продукт от този тип в световен мащаб. Той бе избран защото поддържа функционалността си при файлове с текст на кирилица и заради най-голямата база данни, с която разполагаше при момента на избора му. Освен това, разработчиците му, бидейки лидери в областта, организират на

всеки две години международна конференция по проблемите на прозрачността при създаването и оценяването на писмени работи от студентите. Себестойността на услугата спрямо ефективността ѝ, накара ръководството на ДФО да подмени доставчика и към 2016 г. В Мудъл на НБУ функционира друг софтуер, който изпълнява същата функция като Turnitin – това е PlagScan.

Ползите от подобен софтуер са недвусмислени. В процеса на оценяване неговата роля идва в помощ на стремежа за пълно преминаване към електронно провеждане на дейността. Отново остава известна възможност за недобросъвестно поведение, но тя е минимална и може да се доведе до истински пренебрежима стойност като вместо една голяма по обем писмена работа от студентите се очакват няколко по-малки. Това се случва на практика и при дистанционното в НБУ – старата форма “казус” е заменена от самостоятелни работи с по-малък обем и върху по-малка част от изучаваното учебно съдържание. Така освен максимална степен на авторство, университетът се насочи и към различен тип на усвояване на материала – чрез утвърждаване на по-малки обеми от него, равномерно разпределено във времето. Тази тенденция има и своите недостатъци, пръв сред които е неудобството за онези дистанционни студенти, които нямат възможност да отделят редовно, по малко, време за обучението си, а разчитат на сесийния характер, характерен за формата.

Мудъл дава възможност за почти цялостно пренасяне на учебния процес с неговите компоненти в електронна среда. На практика, с допълненията, които Мудъл на НБУ има - NBU-video, Turnitin и Виртуалната класна стая – през платформата може да се води равностойно и дори по-качествено обучение, отколкото в редовна форма. Единствен, все още нерешен проблем, остава установяването на идентичността на обучаемия при провеждането на оценяване и изпитни форми. Проблем, върху който работи не само НБУ, но и ЕС чрез програмите си за развитие. Софийският университет е избран за партньор по проект в рамките на програма „Хоризонт 2020“. От 1 януари 2016-та по програма на „Хоризонт 2020“ - ICT-2015-20 Technologies for better human learning and teaching [с) Innovation Action] ще стартира проект с наименование: „Адаптивна, базирана на доверието система за електронно оценяване на ученето“ (An Adaptive trust-based e-assessment System for Learning (TeSLA))⁵⁰.

⁵⁰ https://www.unisofia.bg/index.php/novini/novini_i_s_bitiya/sofijskiyat_universitet_e_izbran_za_partn_or_po_proekt_v_razvitiye_na_programa_horizont_2020

Както няколко пъти споменах, всички писмени работи студентите в ДФО предават електронно в платформата. Задължително е използването на софтуера за плагиатство. Старият формат на писмена работа – казус, се замени от по-кратки форми тип есе или отговор на въпрос. С оглед компенсиране на провежданите електронно тестове, се въведе и нова изпитна форма. Тя съвместява самостоятелно разработване на писмена работа върху по-общ проблем, с актуална тематика. Всеки семестър темите се сменят като се избират максимално съвременни проблеми и въпроси. Студентите предават готовия текст в платформата и получават оценка върху него. Текстът е проверен за неправомерно цитиране. В следващата фаза, студентите имат задачата да подготвят представянето на текста си под формата на презентация с ограничение от 10 до 15 минути. Тази презентация те представят в края на семестъра пред жури от преподаватели и в присъствието в залата на свои колеги, работили по същия въпрос. Въвеждането на тази изпитна форма натовари екипа от преподаватели и служители, които администрират ДФО, но повишава качеството на оценяването повече от съответно. Студентите получават втора оценка от представянето на работата, като въпроси към тях могат да задават, както преподавателите, така и колегите им, работили по същия проблем. Формата имаше успех и дава добавена стойност – студентите се учат да представят и защитават собствена теза, учат се на устна аргументация и се подготвят, както за процедурата на държавния си изпит, така и за реална работна среда. Заедно с това тя създава усещане за общност и компенсира отчуждеността им помежду им като група заради дистанционната форма на обучение, която са избрали. Относителният дял на кредитите, които студентите получават от тази изпитна форма, е голям и съответства на нейната прозрачност и възможност за установяване на реалните знания на студентите. Също така тя тренира техните презентационни умения, способността им да формират теза в устно изложение и да отговарят на непосредствено зададени въпроси. Присъствената защита на писмената разработка на практика ги подготвя за държавния изпит, с който завършва тяхното обучение. Прилагането ѝ стимулира студентите да развиват способност за анализ и разбиране, повече отколкото възпроизвеждане на факти и данни – така тя компенсира разширяването на електронните изпитни форми – тестовите.

След 2010 г. със създаването на ЦДЕО и прехвърлянето към него на цялото управление на ДФО, бяха проведени множество неприсъствени тестови изпитни форми. Резултатите от тях дават

възможност да се правят редица сравнения между средния успех на студентите, положили тест в зала и тези - в интернет среда. Установи се, че **успеваемостта като цяло пада, когато оценяването е електронно**. При проведени интервюта със студенти при които се проявява този феномен, те споделят, че причините са комплексни – от една страна по-ниското ниво на стрес води и до по-ниска мобилизация, усещането, че при нужда може да се свери верен отговор или да не се научи добре цялото учебно съдържание, всъщност е подвеждащо, когато има определен брой въпроси и ограничение във времето за решаването им.

Модулът на Мудъл за тестове е изключително добре разработен. Без да се омаловажават останалите функционалности на системата, може да се каже, че най-богата и мощна тя е тъкмо в тази си част – възможността за проверка и оценка на знанията. Мудъл дава възможност за провеждане на тестове с всички видове въпроси, които са популярни при оценка на знанията на обучаемите.

Типовете въпроси, които платформата поддържа, са:

1. За изчисляване – преподавателят задава формула, която студентът да пресметне, като за всеки студент зарежда различни стойности и оценява спрямо тях верния отговор. Оценяването става автоматично от софтуера.
2. Въпрос “есе” – студентът трябва да отговори със свободен текст на въпрос, поставен от преподавателя. Преподавателят може да ограничи броя думи, които студентът може да използва в отговора си. Този тип въпроси изискват ръчно оценяване от страна на преподавателя.
3. Въпрос за свързване – преподавателят задава две категории с думи, като студентът трябва да свърже дума от едната категория с дума от другата. Оценява се автоматично от софтуера.
4. Затворен въпрос – може би най-популярната и ползвана категория въпроси, в която от преподавателя са посочени няколко отговора и студентът трябва да избере един верен от тях. Оценява се автоматично от софтуера.
5. С множествен избор – разновидност на затворения въпрос, при която са посочени няколко отговора на въпрос, но повече от един е верен. Преподавателят може да зададе по своя преценка тежестта на всеки компонент

от целокупния верен отговор. Оценява се автоматично от софтуера.

6. Въпрос с кратък отговор (въпрос за допълване) – на поставен въпрос от преподавателя, изпитваният трябва да посочи кратък верен отговор или в текст, преподавателят е премахнал определени думи, които изпитваният трябва да отгатне. Преподавателят може да зареди в системата няколко възможни за посочване от студента верни кратки отговори, включително предполагайки и правописни грешки. Оценява се автоматично от софтуера.
7. Въпрос тип “вярно/грешно” – посочено е твърдение от преподавателя и оценяваният трябва да определи вярно или грешно е то. Друг начин да се нарече този въпрос е “да/не”. Оценява се автоматично от софтуера.

Удобството за преподавателя е недвусмислено. След първоначалното усилие да се създаде един тест, следва прилагането му и автоматизираното оценяване от страна на системата. Изключение правят въпросите от тип есе, които изискват проверка и ръчна оценка.

Провеждането на електронни тестове в платформата Мудъл има няколко нива на защита срещу недобросъвестно ползване от оценяваните. Има възможност да се проследят IP адресите на изпитваните и по този начин, да се установи дали няколко души не са били с един и същ адрес при правене на теста. Тестовите могат да бъдат с ограничено време. Могат да се достъпват с парола. Друга много удобна функционалност е възможността за всеки студент да се генерира уникален тест с разместени в своята последователност въпроси, както и места на отговорите. Освен това, ако преподавателят създаде достатъчно голяма банка с въпроси, Мудъл може да зарежда на произволен принцип от тях, определен брой. И така може да има тест от 30 въпроса, който да ползва банка от 300. На всеки студент Мудъл генерира тест с уникална подредба на въпросите, а всеки един от въпросите се визуализира пред студента с уникално подредени отговори. Добавяйки към това ограничение във времето за правене на теста и проследяване на адреса, от който студентът прави теста – става почти невъзможно да се преписва и подсказва. Разбира се, за да се постигне това ниво на трудност от преподавателя или екипа, който подготвя формите за оценяване, се изисква голямо първоначално вложение на труд и енергия. Но тъкмо по този начин може да се прокара идеята за електронно оценяване без да се установява

идентичността на студентите. Отворен остава въпросът - ако студентът използва помощта на друг човек при правене на теста.

Като оставя настрана неудобството, че полагането на електронни тестове в Мудъл е компрометирано откъм прозрачност, трябва да добавя и важен елемент, от гледна точка на студента и администрацията на университета. Всички изпитни форми, проведени и оценени електронно, са напълно прозрачни за проверка и преоценка от страна на администрацията. Без да се твърди, че това е особено важен проблем в процеса на обучение, трябва да му се обърне внимание. Обективността на оценяването е едно от основните му слаби страни погледнато с очите на оценявания и електронните форми дават възможност тъкмо тази страна на проблема да бъде отстранена. И тук природата на дистанционното обучение като максимално механизирано и оттам обективизирано подпомага развитието на този процес. До голяма степен се смята, че зад недоверието на някои от оценяващите към електронното изпитване, стои тъкмо това нежелание да се елиминира субективността при оценяването.

Преминаването към повече електронни форми на оценяване носи на администрацията на ЦДЕО знание и разбиране за тези процеси, които утвърждават увереността, че ДФО има бъдеще, не само като по-ергономична и удобна за студентите, но и като не по-малко качествена. Чрез въвеждане на частично електронно оценяване процесите на управление се автоматизират и въпреки грешките и тъкмо поради техния прогресивно намаляващ брой, се доказва, че този тип проверка на знанието има бъдеще. Оценяването през среда за електронно обучение дава възможност за кръстосан анализ на административно и педагогическо ниво. Процесът става прозрачен и се намалява субективността му, възможно е да се извличат статистически данни за бързина на справяне, честота и повтаряемост на грешки, яснота и разбираемост на задаваните въпроси. Превръщането на оценяването в акт провеждан от администрацията на ЦДЕО с помоща на преподавателите в началната и крайна фаза – генерирането на въпросите и конструирането на теста и накрая нансянето на финалните оценки пресъздава на ниво оценяване синтетичният модел на административно-академично управление на процеса на обучение.

След като разгледах модула за оценяване в Мудъл, идва ред и на онази част от процеса, която е свързана с представянето на учебния материал. Ще се спра по-кратко на тази част, заради засягането ѝ в предходните глави, както и заради предстоящото описание в дисертацията на реализираните мултимедийни учебни

материали при изпълнението на проекта за усъвършенстване на ДФО.

Мъдул, както посочих и при сравнението на трите платформи за обучение в НБУ към 2005 г., е изключително добре конструиран по отношение на форматите, които поддържа. В страницата на даден курс могат да бъдат поставени обикновени текстови файлове в различен формат – word, PDF, txt, excel и т.н. Платформата поддържа всички по-широко употребявани езици и техните графични системи (в Мудъл на НБУ има курсове изцяло на арабски и гръцки език). Възможно е поставянето на всички по-популярни аудио и видео формати на файлове. Интегрирането на линкове към страници в интернет. Във фабричните настройки на платформата е зададена и възможността за свързване на части от курса със видео файлове в You tube и Wikipedia. Чрез модула “галерия” има възможност за създаване на съдържащи множество файлове папки-галерии с изображения. Извън обхвата на това изследване е езиковото обучение, но ще бъде неправилно, ако не се посочи, че Мудъл е силно развит в тази насока, като позволява ползването на множество от най-употребяваните софтуери за генериране на упражнения при изучаването на чужд език, извън вече изброените формати.

И така, идва моментът, в който мога да обобщя ролята на Мудъл за управлението на дистанционното обучение в НБУ: чрез платформата се постигна висока степен на електронизация и реално дистанционализиране на учебния процес. Всички форми на оценяване получават своя електронен еквивалент – електронни тестове, предаване на писмени работи. Консултациите с преподавателите изцяло могат да бъдат провеждани дистанционно, и то както в класически лекционен тип, без обратна връзка, така и диалогично, благодарение на виртуалната класна стая. Учебните материали от всякакъв вид са достъпни онлайн. Синтез между всички тези форми се постига с реализацията на проекта за усъвършенстване на ДФО.

Мудъл се явява за НБУ част от по-сложната система за управление на дистанционно обучение, която се допълва от ИИС.

4.2. Защита на авторските права на преподавателите в ДФО.

Огледална страна на проблема с авторството на предаваните самостоятелни работи от студентите е защитата на авторските

права на преподавателите, които влагат учебни материали в платформата за електронно обучение Мудъл.

Този проблем не засяга само преподавателите в НБУ, потърпевши от него са и всички останали преподаватели и автори в България, както и на много места по света. Феноменът има много аспекти и ще бъде трудно да се спрем на всички, както и да представим изчерпателна информация. Затова ще се спрем на най-интересните от гледна точка на това изследване места, както и на мерките и решенията, които са проведени чрез формата за управление на ДФО и електронното обучение в НБУ като цяло.

Най-напред трябва да отчета, че отново диалектически се сблъскват две права – едното за свободен достъп до информация и другото за авторство. Поради своята технологична природа уеб пространството е мястото, в което се проявява най-силно и мащабно правото за достъп до информация. Неизброими са страниците, които дават свободен достъп до текстове, визуална и звукова информация. Все повече стават и големите частни и обществени организации, които дават свободен достъп до базите си с данни – Библиотеката на Конгреса на САЩ и архивът на музея Метрополитън са два характерни примера за това. Заедно с тях съществуват и множество платформи с отворен код, като Мудъл и Уикипедия, които са изградени на базата на този принцип за свободен достъп до информация. Уикипедия работи с лиценз за свободна документация ГНУ (на английски: GNU Free Documentation License (GNU FDL), който е лиценз за отворено съдържание, създаден от Фондацията за свободен софтуер за проекта ГНУ (проект за създаване на операционна система с отворен код и достъп) и първоначално е замислен за програмната документация на продуктите, създавани от обществото ГНУ. От другата страна стои фундаменталното право на авторство върху продукт, който е създаден от дадено физическо или юридическо лице.

Хроничният проблем се свежда до факта, че почти всеки материал попаднал в интернет става обект на кражба. Материалите, които преподавателите влагат в интернет средата автоматично попадат в сайтове за споделяне от типа на Помагало и Читанка, както и Реферати. На този проблем вече се спряхме, затова ще преминем към разглеждане накратко на възможните механизми за противодействие и тяхната ефективност.

При установяване на нарушаване на авторско право може да се подаде съдебен иск и правата на автора да се търсят в съда, чрез процес. За целта България има законодателство, защитаващо авторските и патентни права. Резултатът, особено в случаите, в

които обект на кражба са научни текстове са крайно незадоволителни.⁵¹ Подобни дела не се водят или не довеждат до желан резултат, защото обвиняемите (ако до такива въобще може да се стигне) се скриват зад индивидуалното ползване на произведение, както и практическата невъзможност да се докаже конкретния извършител на първоначалната кражба. Тъкмо поради тази сложност и аморфност на материята, повечето засегнати не предприемат съдебни действия. Индуктивно мога да заключа, че ако имаше работещ механизъм, сайтовете за споделяне незаконно на научни трудове нямаше да съществуват вече. Освен юридическия път за търсене на правата на авторите, съществува и друг, който разгледах в предходния параграф. Инсталирането на софтуер за установяване на нерегламентирано цитиране (плагиатство) е тъкмо този път, който НБУ избира и който все повече университети в България следват, задължени от новите критерии на НАОА. Като един от пионерите в тази област НБУ е търсен като консултант и съветник от различни ВУ в България при избора, инсталиране и ползване на подобен тип софтуер.

Липсата на ефективна юридическа процедура за защита на авторските права на преподавателите, както и на достатъчно резултативен технически способ поражда нуждата от намиране на друг тип решение. Това решение се постига благодарение управлението на процеса на дистанционно обучение чрез прилагането на софтуер за сканиране срещу плагиатство и обвързването на оценяването и израстването с резултатите от работата на този софтуер. Чрез въвеждането на софтуер, се намира управленско решение от системен характер, което много точно илюстрира функционирането на модела на управление на ДФО в НБУ. Приложеното действие се отразява не само върху цитирането в писмените работи на студентите, но и върху тяхната успеваемост, както и върху защитата на авторските права на преподавателите.

Публицистично казано: след като не може по съдебен път да засегнем реалния крадец и да получим обезщетение от него, ще санкционираме клиентите му, които ползват услугите му като не приемаме резултата от “труда им”, който е постигнат с кражба.

Отбелязах вече, че ползването на този тип софтуер не е насочен само към обучаемите, но той има и авторегулираща функция като през него преминават и трудовете за израстване в степен на академичния състав на университета.

⁵¹ ХРИСТОВ, Тодор. *Публикуването в интернет и отвлечането на авторското право*. СЕМИНАР_BG. 03.08.2011 г. <https://www.seminar-bg.eu/>

4.3. Модифициране на дистанционното обучение чрез Оперативна програмата “Развитие на човешките ресурси” на ЕС.

През 2013 г. стартира изпълнение на проект на НБУ по схема за предоставяне на безвъзмездна финансова помощ BG051PO001-4.3.04 „Развитие на електронни форми на дистанционно обучение в системата на висшето образование” по Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси”. Проектът, който НБУ реализира чрез своя Център за дистанционно и електронно обучение, се нарича “Подобряване на качеството на дистанционното обучение на Център за дистанционно и електронно обучение към Нов български университет”. По този проект НБУ реализира няколко свои приоритетни дейности, свързани с управлението на дистанционното обучение.

Допълнителни десет зали, освен съществуващите вече, бяха съоръжени с IP камери и микрофони за заснемане и излъчване на учебна дейност от кампуса на университета.

В платформата Мудъл се интегрира виртуалната класна стая Big Blue Button. Този софтуер, с отворен код, допълва възможността процесът на обучение да се провежда от всяко място и по всяко време като единственото изискване е и двете страни – учителят и обучаемите - да имат компютър с микрофон и камера, и интернет връзка. Тази форма на интеракция между обучаеми и учител има огромен потенциал и на нея се възлагат големи очаквания за бъдещото развитие на ДФО.

На следващо място бяха създадени 38 учебника с мултимедийно учебно съдържание. Тези учебници са, както следва: Международна икономика, Икономически теории, Сравнителна стопанска история, Основи на счетоводството, Въведение във финансите, Основи на стопанското управление, Финансов одит, Стратегически мениджмънт, Социално осигуряване, Управление на иновационния процес, Теория на организациите, Продуктова политика, Цивилизации и религии, Финансиране на външнотърговските сделки, Интегрирани маркетингови комуникации, Рекламна политика, Управление на промените и фирмената култура, Е-бизнес в организацията, Поведение на потребителя, Финансов анализ на фирмената дейност, Психология на бизнеса, Политически модели в управлението, Основи на екологията, Увод в семиотиката, Макроикономика, Бизнес среда и устойчиво развитие, Въведение в археологията, Макроикономика, Математика, Статистика, Регионална икономика, Управление на проекти, Въведение в

туризма, Управление на човешките ресурси, Бизнескомуникации, Туристически ресурси, Природа и култура, Дигитални технологии в модерната реклама.

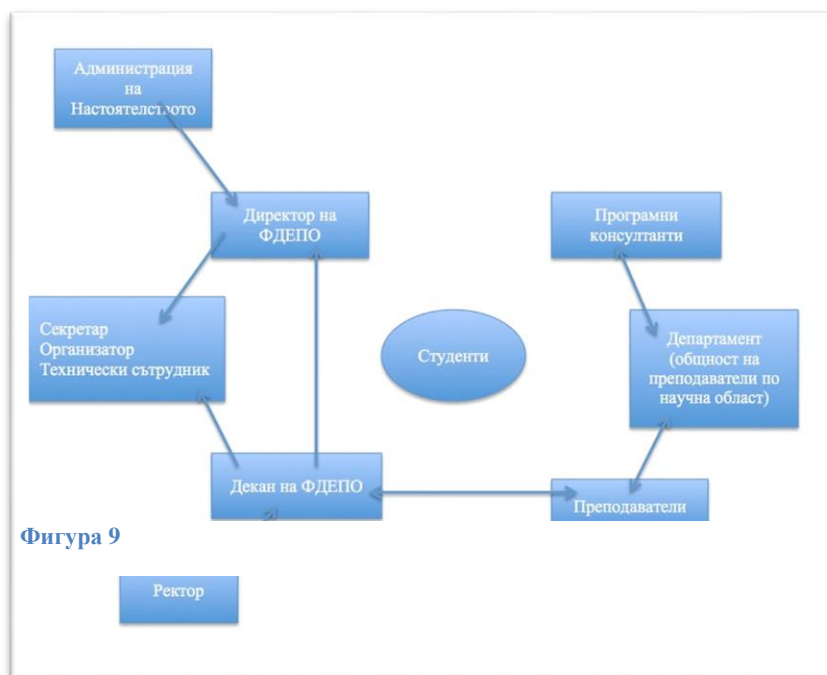
В тях са събрани, в едно, всички елементи от процеса на обучение, важни за стратегията на НБУ за развитие и управление на ДФО, а именно – на едно място са заснети специално за целта кратки учебни филми с преподавателите, титуляри по учебните дисциплини; целият учебен материал, в който като мултимедийни приложения са разработени множество формули, графики и илюстративен материал; като насочващи и подпомагащи са записани кратки аудио файлове, които да служат на студентите при усвояване на учебното съдържание; интегрирани са учебни-тренировъчни тестове с множество възможности за помощ – преди избор на верен отговор и след посочването му; след всяка част от учебния материал са посочени въпроси за самоподготовка, както и примерни теми и образци за самостоятелни писмени работи. Към всеки от учебниците е разработен интерактивен речник на термините с кратко пояснение и връзка към мястото в учебния материал, където може да се намери повече информация.

На последно място по проекта са изработени и четири обучителни модула. Модулите засягат ползването на Мудъл – от студентите и преподавателите, както и ползването на Виртуалната класна стая, отново от обучаемите и обучителите. По този начин се постигна максимална дигитализация на онази част от управлението на учебния процес в ДФО, която е свързана с обучението на различните участници в процеса.

Разгледах модела за управление на ДФО през призмата на платформата за ЕО Мудъл на НБУ. Чрез анализа на всеки от нейните компоненти показах мястото му в процеса на обучение – преподаване, оценяване и комуникация. Следва да се обърне внимание чрез обобщение и на ролята на административния орган, който се занимава с ДФО в НБУ.

4.4. Центъра за дистанционно и електронно обучение в управлението на ДФО в НБУ.

Синтезът на административно-управленски функции с педагогически и академични е видим най-ясно в структурата на Факултета за дистанционно, електронно и продължаващо обучение. Центърът за дистанционно и електронно обучение е част от структурата на факултет в НБУ. Факултетите в НБУ са устроени според чл.40 в Правилника за устройството и дейността⁵². ФДЕПО в най-голяма степен функционира като отворена система заради продължаващото обучение, което попада в обсега му на действие и е в непрекъсната динамика на стартиращи нови и отпадащи остарели програми от портфолиото си. Съществуването на функциониращо ДО между динамична, турболентна бизнес среда и система за акредитиране, която е слабо релативна и изпложва предимно количествени методи за оценка на качеството е предизвикателство, което различните университети преодоляват по собствен начин.



⁵² <file:///Users/administrator/Downloads/i-pudnbu-24-05-2018.pdf> (стр. 8-9)

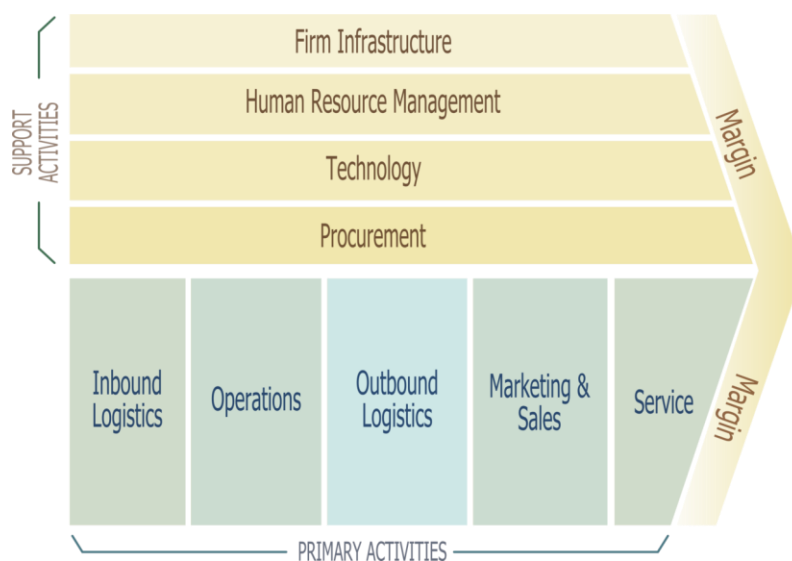
Един възможен вариант е, в който двете страни на процеса административната и педагогическата имат точно определени граници и процесите имат линеен характер при протичането. Подобен модел предполага автономност на преподаването от управлението на учебния процес, но и на административното състояние, както на студентите така и на преподавателите. Друг възможен и обект на изследване в тази работа е отвореният системен характер на управленския модел в ДФО на НБУ, който съответства релативно на сложността на съвременното общество. Понякога това го прави противоречив и труден за разбиране, както за външен поглед, така и за хора вътре в университета.

Ако дейността на ФДЕПО се опише с концепцията на Майкъл Портър⁵³ (Michael E. Porter – Value chain) за верига на стойностите и се декомпозира веригата на два вида дейности – основни и поддържащи, ще се открие интересен преход в НБУ на дейности от едната група в другата и обратно. От поддържащите дейности, технологичното развитие и покупките, са част от основната дейност на ФДЕПО, а на централните звена на НБУ остават фирмената инфраструктура и управлението на човешките ресурси (дори и то е условно поставено преимуществено към НБУ, а в действителност е в тясна връзка между администрацията на факултета/декана и отдела). От основните дейности логистиката на входящи и изходящи материални потоци и операциите свързани с прехода от едното към другото състояние са преимуществено дейност на ФДЕПО чрез ЦДЕО, но маркетингът и продажбите, както и следпродажбените услуги попадат в обсега на действие на НБУ. Това разместване, според мен, се дължи на няколко особености: университетът не е предприятие, въпреки че в последните години тъкмо този подход е популярен⁵⁴ и произвежда негативни ефекти⁵⁵; образованието и обучението на са просто продукти; студентите не са само клиенти и отношенията им с преподавателите и администрацията на ВУ са по-сложни и не се подчиняват преимуществено на маркетинговите принципи, а на педагогическите. И за да не се получи объркване при адаптирането на бизнес концепцията на Портър към специфичния продукт - образователна степен, придобита чрез ДФО, ще направя някои пояснения.

⁵³ PORTER, Michael E., "Competitive Advantage". 1985, Ch. 1, pp 11-15. The Free Press. New York.

⁵⁴ RUMBLE, G. *The management of Distance Learning Systems*. UNESCO: International Institute for Education Planning, Paris. 2002.

⁵⁵ <https://www.theguardian.com/education/2018/mar/25/worries-grow-about-the-survival-of-the-open-university>



Фигура 10

Под **технологично развитие** разбирам процесите, свързани с поддържане и обогатяване на функционалността на средата за електронно обучение, но също така намирането и внедряването на нови педагогически практики, дизайн на курсове и обучение.

Покупките на активи, свързани с провеждането и обезпечаването на ДФО, заемат важна част от системата за управление на ДФО, защото се заплащат със средства както от собствения бюджет на ФДЕПО, така и от Централния фонд за стратегическо развитие и Фонда за развитие на материалната база. Покупките си извършват след предварително планиране на дейността в рамките на система, която покрива непосредствено предстоящия семестър, но и годишен план и двугодишен план. Създаването на тези планове и обсъждането им се случва на три нива: факултет; департамент; администрация на Настоятелството на НБУ. По този начин не само, че не се поддържат отделни административното и академично/педагогическо нива, но и целенасочено се търсят възможно повече пресечни точки. Закупуването на материални активи е най-външното изражение на сложния и многопластов процес на управление на ДФО.

Фирмената инфраструктура включва кампуса на НБУ в София, но и локалните центрове в страната. Особеността тук е, че тази инфраструктура се ползва както за обучението в РФО, така и в ДФО.

Управлението на човешките ресурси е процес, който обхваща както административния състав, така и академичния. То се извършва на няколко свързани нива – за преподавателите това

са Департаментът, Факултетният съвет и Комисията за развитие на академичния състав (КРАС); за административния състав това са ръководството на ФДЕПО и Ректорът на НБУ. Дейността на различните нива само се координира административно от Отдел персонал, без той да взема стратегически решения.

Същия принцип по който се разместват поддържащите дейности действа и на нивото на основните дейности.

Логистиката на входящи материални потоци е дейността по събиране от преподавателите на материали за обезпечаването на учебния процес в ДФО от техническия сътрудник на ЦДЕО и организатора на ДФО.

Операциите са всички процеси по създаване на учебно съдържание и учебни форми, дизайн на курсовете и те се извършват от преподавателите със съдействие на административните служители – техническия сътрудник и организатора. Особеното при тези операции е, че процесите не са еднопосочни от преподавателите към административните сътрудници или обратно, а са динамични и двупосочни. Тези операции са рамкирани от Стандарта за ДО на НБУ, но са обект на непрекъсната промяна, продиктувана от два външни фактора – данните от анкетите за студенската удовлетвореност и обратната връзка, давана от студентите чрез различните канали за комуникация и другият фактор е външната среда – социална, икономическа и научно-изследователска.

Логистиката на изходящите материални потоци отново е процес, в който са ангажирани представители на академичната общност и администрацията. Тук от административна страна участва организаторът на ДФО, който съдейства на преподавателите за всички етапи от процеса на обучение.

Маркетингът е специфична дейност, извършвана от НБУ чрез Кандидастудентския център и Отдела по протокол и комуникация.

Следпродажбените услуги са свързани с възможностите за административно обслужване на студентите, прехвърлянето им от една в друга форма на обучение, от една в друга програма, продължаването на обучението им в други образователни и квалификационни степени и програми на университета. Тези процеси попадат в обсега на действие на Централната студентска администрация, която в представения модел се идентифицира с НБУ.

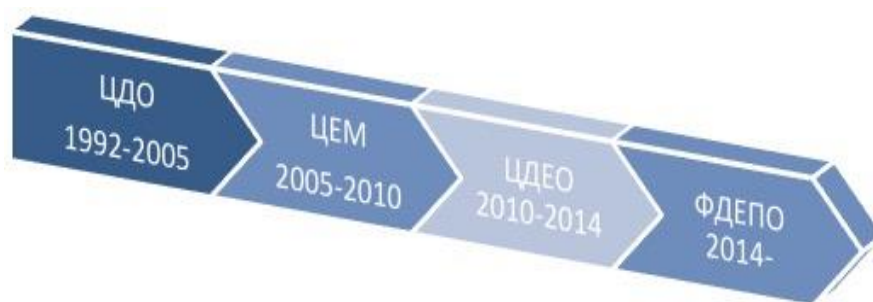
Свързването на едно място и анализирането на информацията през директора и декана на ФДЕПО (административно и академично ръководство) дава възможност за висока степен на синтез между различните дейности и провеждането им с по-голяма свързаност, гъвкавост и възможност за адаптивност. Най-голяма от това е ползата за студентите и в крайна сметка те са към които е насочена дейността. Този на пръв поглед лидерски тип организация всъщност се опира на мрежа от съгласувания и решения на предходни нива – колективни и индивидуални, които гарантират общата добра посока на движение. Ползата за студентите е, че благодарение на свързването на административни и академични нива на управление, техните желания за промяна на плана и съдържанието на програмата са осъществявани, както и че удовлетвореността им и обратната връзка от учебния дизайн са с непосредствена реакция от страна на НБУ.

4.5. Ролята на НАОА в управлението на дистанционната форма.

В 2013 г. НБУ получава от НАОА първата акредитация на програма с ДФО – това е програмата “Графичен дизайн – на английски език” за ОКС “бакалавър”. Според изработените преди това от НАОА критерии за провеждане на ДФО, идващи да заместят наредбата за провеждане на ДО, се оценяват и акредитират две неща – капацитетът на целия университет да провежда ДФО, както и на конкретната програма. НБУ получава такава акредитация без забележки. Извършената реформа в сферата на ДФО от ЦДЕО е успешна и цялостното описание на модела за управление и провеждане на дистанционно обучение в НБУ съответства на българското законодателство и на критериите на Агенцията. Въпреки че в критериите е посочено единствено изискването университетите да провеждат ДО чрез специфично звено – Център за дистанционно обучение, в НБУ се осмисля нуждата това звено да се издигне до ранг на факултет и да получи свое академично ръководство от Декан. Във връзка с изпълнението на критериите за оценка на ДФО са трансформирани учебните програми основно по отношение на процеса на оценяване, като за да се покрият изискванията на Агенцията се набляга на присъствено оценяване в първите две години на обучение за ОКС “бакалавър”, като електронното оценяване се развива по-обхватно в третата и четвъртата година. Но и тогава присъствените форми

са в по-висока степен застъпени от изискването на Агенцията. Този балансиран подход към най-уязвимия и деликатен елемент от обучението – оценяването изразява убеждението на звеното в НБУ, което отговаря за ДФО – ЦДЕО, както и на докторанта като част от него, в необходимостта да се търси устойчивост и етапност в налагането на новите форми за преподаване и оценяване. Критериите обаче създават и административни трудности като изискват задължително наличие на редовна програма, там където има инициатива за създаване на дистанционна. Този критерий може да доведе до генериране на кухи редовни програми, които на практика не се провеждат. Нуждата да се преакредитира цяло направление, ако при предишната си акредитация няма ДФО заради планирана нова дистанционна програма също забавя процеса на генериране на програми според търсенето на пазара. След акредитацията на първата програма с ДФО в НБУ през 2013 г. ЦДЕО се трансформира във Факултет. Това се случва в 2014 г. Създаването на ФДЕПО не представлява просто промяна на името и ранга от център във факултет, но и изразява качествено нова позиция на НБУ за бъдещето на ДФО.

4.6. Разширяване на формата на управление на дистанционното обучение.



Фигура 11

Центърът за дистанционно и електронно обучение на НБУ се трансформира през 2014 г. във **Факултет за дистанционно, електронно и продължаващо обучение**. Към предмета на управление на новия факултет, освен ДФО, се добави и продължаващото обучение на НБУ. Продължаващото обучение по

своята същност не завършва с придобиване на образователна степен, а носи професионална квалификация. То има много общи черти с дистанционното обучение, най-вече в профила на обучаемите. Спрях се подробно на особеностите, които карат хората да изберат дистанционна форма на обучение, описах техния профил, нужди и мотиви и бих могъл да кажа, че почти напълно съвпадат с тези на хората, потърсили някаква форма на продължаващо обучение. Най-често то е свързано с придобиване на умения в конкретна професионална област, ако не и на цяла нова професия, за практикуването на която не се изисква бакалавърска или магистърска степен. В някои случаи тази професионална квалификация е и вид надстройка над вече осъществено обучение със степен “бакалавър” или “магистър”.

III. Глава – Развитие на модела на управление на ДФО в НБУ.

Перспективи и предизвикателства пред ДФО.

1. Перспективи пред развитието на ДФО в НБУ.

Не веднъж посочих силното влияние, което оказват технологиите и тяхното развитие върху процеса на обучение, а оттам и върху неговото управление. Средствата за преподаване се променят пред очите ни в последните десет години. Шрайбпроекторът, който беше най-естественото нещо в учебната зала, днес стои като рядка вещь от музейна сбирка. Не сме далеч от времето, в което мултимедийните прожектори ще отстъпят място на електронните учебни дъски, а на тяхно място ще се настанят технологии, които за момента виждаме в научно-фантастичните филми.

Платформите за електронно обучение, които съвместяват множество функции, включително и виртуална класна стая, са задължителни за всеки модерен университет. Те навлизат дори в средното образование, което е задължително за всички български граждани, а отсъствието от час може да става само по уважителни и документиранни причини. Този факт доказва дълбочината на трансформацията, която се случва пред очите ни и в която трябва да решим каква роля ще заемем. Дали ще бъдем понесени от течението и инерцията или ще опитаме да създадем механизми и инструменти, чрез които да управляваме процеса и да го насочим в посока, която ще ни доближи до постигане на цели. Така обаче отварям текста към нещо много по-голямо от управлението на процеса на дистанционно обучение и преподаване, а именно към стратегическата цел на България и ЕС какво образование искат да имат в 2020 година. Темата е голяма и ще посоча важни за това изследване нейни аспекти. А именно: че **електронното обучение и ползването на лични устройства навлиза във всички форми и специалности.**

Открояват се две неправителствени организации, които функционират в сферата на началното и средно образование. Това са “Център за образователни инициативи”⁵⁶ и “Заедно в час”⁵⁷.

“Заедно в час” получава основно финансиране от фондация “Америка за България”, докато ЦОИ работи на проектен принцип и финансира дейността си от различни държавни и частни фондове, от ЕС и извън него. За нуждите на изследването да обобщим към какво те се стремят и как техният успех рефлектира върху ВО. И двете организации подпомагат училищата в развитието на тяхната материална база и среда. Но акцентът пада върху привличането на преподаватели и преквалификацията на настоящия състав. Докато “Заедно в час” се опира на човешкия фактор, ЦОИ свързва конкретните меки умения на учителя с неизбежното ползване на високи технологии. И двете организации работят за трансформацията на функциониращия модел в България, в който учителят е носител на информацията, а учениците трябва да я научат и да могат да я възпроизведат при изпит. Изучаването на дейността на такива организации носи знание за профила, с който учениците обхванати от програмите на “Заедно в час” и ЦОИ ще се превърнат в студенти: *“Роден преди епохата на уеба, учителят в началото на 21 век драматично изживява попадането си в „паяжината”. Информационните технологии му наложиха да преосмисли педагогическия модел, в който е подготвян и който познава; да приеме, че привилегията да задава въпроси вече не е само негова; да се подготви, че трябва по скоро да изгражда умения, а не да поднася информация. До нея достигат бързо и лесно „технологично грамотните“ ученици и имат нужда от знания как да я анализират, оценяват и използват. И човекът, на когото разчитат, е техният учител. Новото поколение все повече има нужда от мотивация и все по-малко от елементарното запълване на информационния дефицит. От информатор учителят трябва да бъде готов да стане илюминатор. Той трябва да води битка за сърцето на ученика - не за главата. Тя не е онази *tabula rasa* от прединформационната епоха, която той подобно на празен склад като докер да запълва. Складът е пълен и трябва да бъде подреден. А за това е нужна методика. Методиката на конструктивизма.”*⁵⁸

Навлизането на електронното обучение налага промяна в дизайна на преподаване в университетска среда. Успехът на смесеното обучение, в което са застъпени присъствени форми с електронно обучение, е гъвкавият модел за постигане на оптимално качество и ефективност към момента.

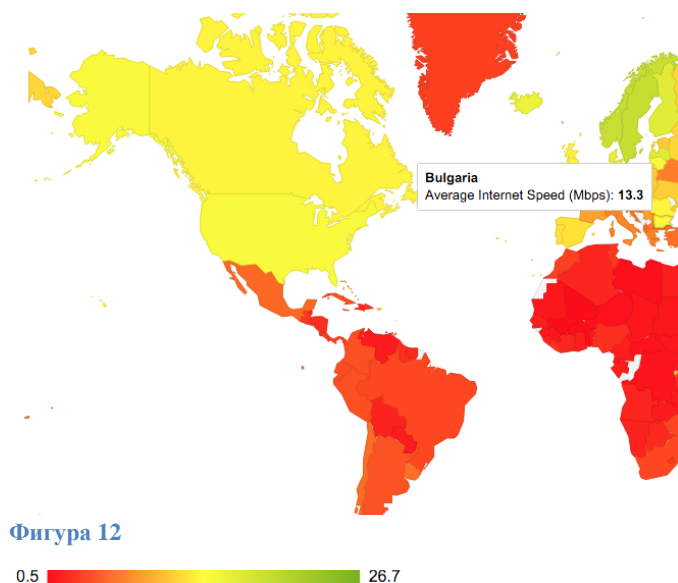
⁵⁶ <http://www.cei-bg.org/BG/за-нас>

⁵⁷ <http://zaednovchas.bg/mission/>

⁵⁸ <http://www.cei-bg.org/BG/%D0%BC%D0%B8%D1%81%D0%B8%D1%8F>

Най-голямата и тежка отговорност при прилагането му ляга върху преподавателите. Това е и едно от големите предизвикателства пред висшето образование, а и пред образованието като цяло, да усъвършенства методическите и педагогически умения на преподавателите. Струва ми се, че са невъзможни и имажинерни радикални действия, при които за кратко време и с пълен обхват се подменя щатният състав в рамките на една система. **Отливът на студенти от университетите в България се дължи на много причини, но една от тях е и бавно изменящият се профил на преподаването.**

България попада в средата на таблиците за скорост на интернет връзката и коефициент на ползване на интернет на глава от населението⁵⁹. Спрямо средната скорост в световен мащаб, която за 2017-та година е 7,2 Mbps, тази в България е 13,3 Mbps. Средна скорост на интернет връзката в България за 2017 г.⁶⁰



Фигура 12

0.5 26.7

Ползването на интернет услуги и достъпът до мобилни устройства обаче остава на ниво забавление и неформално учене. Ниската себестойност на комуникационните услуги спрямо средния доход ги прави достъпни и популярно, което е предпоставка за развитие на електронното обучение с по-високи темпове от случващото се. Заради по-слабото прилагане на регулационните принципи, моделът на обучение в българските

⁵⁹ Данните са от изследване на Световната банка за развитие: <https://data.worldbank.org/indicator/IT.NET.USER.ZS>

⁶⁰ Данните са на Fastmetrics ISP: <https://www.fastmetrics.com/internet-connection-speed-by-country.php#average-speed-internet>

университети по някакъв начин отговаря на естествените нужди на обучаемите. Заради демографската и икономическа криза, университетите действат като фирми, които не искат да загубят клиентите си и против волята на преподавателския състав и академичното ръководство се променят, за да спасят съществуването си. На много места по света все още има университетски структури, които поддържат консервативността си и оказват съпротива на напиратата отвън промяна.

Кореспондентското ДО става напълно неприложимо в България, но въпреки това след 2008 г., НБУ се сблъска с. Броят на кандидатите в дистанционната форма на обучение по дадена програма намалява, докато този в редовната форма нараства. Според изискването на ЗВО и НАОА съдържателно, между двете форми на учебната програма няма разлика, изучават се едни и същи дисциплини, често пъти с един и същ преподавател. Моделът на управление на дистанционната форма трябва да се промени допълнително, за да преодолее този проблем и да превърне ДФО отново в привлекателна. Защото отказът да се прилагат новите технологии и опитите да се ограничава изкуствено тяхната употреба е обречен на неуспех, а заедно с това е болезнен и представлява реална опасност за физическото оцеляване на университетите. Онова, което най-общо трябва да се случи и в НБУ, защото университетът е преодолял само частично страха от технологизирането, е **да се интегрират новите технологии и методи на преподаване по такъв начин, че да се запази контролът върху качеството.** Това не е лесна задача и ще бъде обект на нов модел за управление на преподаването и оценяването, който за да успее трябва да намери отражение чрез философията си в нормативните документи на национално ниво, както и в политиката на цялата университетска общност на ЕС.

Все по-уверено се говори, че преди или успоредно с този процес на промяна на регулациите трябва да се случи трансформацията в профила на преподавателите.

1.1. Необходимост от промяна в ролята на преподавателя за протичането и академичното и административно управлението на учебния процес в дистанционна форма.

Промяната в начина на преподаване може лесно да бъде теоретично описана. Тази трансформация трябва и може да се опре на обективни факти, за да бъде детерминирана и това е, което ще

се опитам да направя в кратък порядък сега. Но нейното обстойно и аргументирано описание е различен обект на изследване, от този, върху който се е фокусирала тази работа. Онова, с което тя обаче също така е свързана, е промяната в светогледа и менталитета на учителите, а това е психологически процес, за който нямам нужните знания и подготвеност. Затова ще се спра на това, което трябва да се случи, върху начина и пътищата това да се постигне.

С нарастването на ролята в живота ни на достъпа до информация и новите модели как това се случва, виждаме как схващанията ни за знанието се променят. Променя се същността на това какво е знание. Дали то е владееенето на информация като фактология или по-сложно умение да се интерпретират факти и да се свързват със знания от повече от една области.

Благодарение на интернет като среда за споделяне на знание и опит, както и на различните програми за търсене в тази необятна среда, на практика всеки човек може да достигне до знание. Качеството и дълбочината на достигнатото знание зависи от индивидуалните характеристики и способността да се оценяват и преценяват факти и мнения. Програмите за търсене по ключови думи стават все по-съвършени. Форумите развиват функционалността си за споделяне на опит и мнения на хора от всички точки на света с конкретни и специфични знания и опит. Въпрос на време, при това на все по-кратка продължителност на това време, става да се събере информация по даден въпрос и да се интерпретира според личната необходимост. Все по-често се случва студенти да споделят, че при разработването на самостоятелните си задачи ползват източници в интернет в по-голяма степен, отколкото от предоставените им учебни материали. Заради лесния и бърз достъп до информация, знанията, които преподавателите предоставят, са обект на проверка и коментар от страна на обучаемите. С времето, в което преподавателят имаше неоспорим авторитет е свършено. Все по-често сме свидетели на неочакван обрат в ролите, при който преподавателят се учи от студентите си и достига до знания, по материята, в която е специалист не сам, а провокиран от онова, до което обучаемите са достигнали по свой собствен път. Свидетели сме на нова трансформация в отношението към знанието.

В началото на човешките цивилизации, знанието е било ресурс, достъпен и ползван от ограничена група хора – старейшини и жреци. То се е предавало на кастов признак, устно. Заради уязвимостта на този механизъм на предаване, създаване и развиване на знанието, е открита писмеността. Дълго време

съхраненото чрез нея знание е било защитено чрез образованието и достъпа до него. Макар и записано, знанието е продължило да бъде привилегия на елитите, които са имали възможност и време да се образуват и учат. Себестойността на материалните носители на знанието – текстовете и книгите, е продължило с още векове неговото владение от ограничен кръг от хора и е позволявало ограничаване на достъпа до него. С книгопечатането и тази бариера пада. Изнамирането на лесен и нескъп начин за производство на хартия и печатарска техника довежда човечеството до преддверието на обширното пространство на споделена и достъпна информация, което представлява интернет. Остава само една преграда пред пълното демократизиране на знанието и това е достъпа до обучение. След Ренесанса и особено с епохата на Просвещението и тази бариера е обречена. Образованието не само става все по-достъпно, но в рамките на последното изминало столетие се променя качествено и отношението към него. Днес са много малко местата по света, където началното и средно образование не са задължителни. И така се намираме в епоха, в която почти всеки човек е образован, умее да чете и пише. Знанието е достъпно, макар и все още ограничено до хартиените книги и пред очите ни то става безплатно и достъпно без особено усилие чрез Интернет пространството. В него всяко знание, по един или друг начин става безплатно. **Тук трябва вероятно да спра с използването на думата “знание” и да я заменя с “информация”, защото тъкмо в тази разлика се крие и онова към което трябва да се насочи промяната в същността на преподаването и ролята на учителя.**

Преподавателят трябва да се превърне от база с данни и информация, в ментор и медиатор за ползването им, защото повечето от тях се вече онлайн достъпни. Знанието е индивидуален процес на интренизиране, осмисляне, интегриране на информацията от външния свят в съществуващите познавателни структури на индивида (в контекста на конструктивистката парадигма). В него са събрани множество понятия, които влизат в съзнанието на обучаемите като застинали цялости. Тъкмо преподавателят е човекът, който умее и знае как да детерминира и интерпретира информацията, да я свърже с друга и да подпомогне превръщането ѝ в знание. Защото знанието е умение да се работи с многозначността на фактите и понятията. В това умение на преподавателя е и друга разлика между него и останалите хора. Той може да посочи възможните пътища една информация или сбор от факти да се превърне в различни знания, а човекът от

практиката е този, който избира измежду тях тези, които ще донесат най-голяма полза в материално и битово измерение. Щастливо обстоятелство е, ако един преподавател е и практик, но това е качество, което по-скоро принадлежи на характера и трудно се научава.

Според мен за бъдещото успешно развитие на дистанционното обучение е необходима трансформация на ролята на преподавателя. Допускам, на базата на изследване на профила на по-голямата част от студентите в НБУ в ДФО, че тази форма на обучение е продукт, търсен от работещи хора. В изследванията на Центъра по качеството към НБУ студентите в ДФО посочват практическите умения като свой приоритет, а трансформирайки го в посока на удовлетворяване на тези очаквания то ще се доближава все повече до професионалното обучение. (от Симеон и Донна да взема данни от анкетата). А това означава, че в ДФО трябва да се търсят повече преподаватели, които съвместяват уменията да развиват способности у студентите за самостоятелно учене, но и умения, свързани с практиката. Тъкмо онзи тип преподаватели от практиката, за които говорихм малко по-напред в разработката.

Заедно с това НБУ трябва да пристъпи към създаване на методически център, който да преквалифицира своите преподаватели централизирано и с програми за обучение как да преподават в променящата се среда. Намирането на баланс между присъствените и неприсъствени форми, протичането на учебния процес, структурирането на учебното съдържание и на формите за оценяване са стъпки без които няма как университетът да продължи напред. Създаването на такъв център ще бъде логическо продължение на дейността на Центъра за обучителни ресурси, който измина нелекия път да подготви преподавателите за работа новите технологии и платформата за електронно обучение. Но трябва да се отиде отвъд тази цел. Не е достатъчно вече само да се познава хардуерът и прилежащата мрежа от устройства. Дори ползването на различни програмни продукти и среди не може да отговори на нуждите от реформа в учебния процес. Качествено новата методика е ключът, с който ще се отвори вратата към знанието в новия век. След завършването на проекта *“Подобряване на качеството на дистанционното обучение на Център за дистанционно и електронно обучение към Нов български университет”*, следващата логическа

стъпка е реализирането на проект за *“Нова методология в преподаването в електронна и дистанционна среда”*. Подобен проект може да бъде реализиран в рамките на програмата “Еразъм +” с цел справяне с предизвикателствата, пред които са изправени висши училища и системи за висше образование. Чрез този проект ще се подобри качеството на висшето образование и съответствието между него и нуждите на пазара на труда, а конкретната дейност ще бъде модернизиране на управлението на висшите училища и системите за висше образование.⁶¹

1.2. Ролята на професионалното и продължаващото обучение в процеса на трансформация на класическите учебни форми и модели.

Интернет дава достъп до факти и информация, които не всеки съумява да превърне в знание сам. Предстои да разберем дали форматът на MOOC's, в които ролята на преподавателя и ученето е трансформирана ще бъдат един от вариантите за развитие на висшето обучение.

Важен аспект е и напълването на Интернет с тюториали как да се придобие физическото умение да се извърши нещо по най-добрия начин и с най-добрия резултат. Заедно с това при извършването му да има минимално вредно въздействие върху околната среда и другите индивиди и общности в средата, в която съществуваме. На лице е тенденция това практическо умение кое как се прави, да стане достъпно, и то в интернет пространството, посредством видеотюториали. Но все пак, способността ни да се учим винаги ще бъде различна и ще отнема време, докато виртуалната среда компенсира това ограничение.

Доближавайки се до теорията за знанието, която представих по-рано, професионалното образование от своята гледна точка поставя преподавателя в основата на обучителния процес. Смятам, че бъдещето на ДФО в НБУ трябва да **затвърди и доразвие връзката, която вече е направена на административно ниво между дистанционно и професионално образование**. За да се случи това в бъдеще и да се доразвие обаче сме изправени пред редица ограничения от външната среда. Част от тях са заложи в ЗВО, а други в критериите на НАОА. Но преди да се спра на този

⁶¹ Изграждане на капацитет в сферата на висшето образование, Erasmus +, < http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities-for-organisations/innovation-good-practices/capacity-building-higher-education_bg >(9 юни 2017)

елемент от развитието на ДФО в НБУ ще доразвия наблюдение върху статистически данни от последните години за приема на студенти в НБУ.

№	Бакалавърски програми ДО	2014		2015		2016	
		РО	ДО	РО	ДО	РО	ДО
1	Екология и опазване на околната среда	8	10	4	3	1	1
2	Маркетинг	45	30	46	20	52	20
3	Счетоводство и одит	17	21	8	11	4	4
4	Туризм	79	34	57	28	41	17
5	Управление на бизнеса и предприемачество/Бизнес администрация	84	77	82	67	113	59
6	Финанси	28	16	23	15	17	13
	Магистърски програми ДО						
1	Бизнес администрация	32	42	24	44	17	39
2	Маркетинг мениджмънт			6	18	30	9
3	Международен алтернативен туризъм	6	6	6	0	2	0
4	Бизнес комуникации	10	13	5	8	4	2
5	Управление на туризма	9	11	19	19	9	11

Таблица 3

Докато колебанията в броя на новоприетите студенти в магистърските програми са синхронни за ДФО и РФО, в по-долната образователна степен има противоположна тенденция.

1.3. Продължителността на обучението като фактор със засилващо се влияние върху управлението и конкуретността на дистанционната форма на обучение.

Спада броят на студентите в ДФО за бакалавърски програми, в чиято редовна форма има прираст. Вероятни са няколко причини – дистанционната форма е станала непривлекателна, периодът на обучение е твърде дълъг, очакванията на обучаемите от едната или другата форма на обучение в една и съща програма са различни.

Трудно е да се определи само една причина като вярна, очевидно е, че става въпрос за комбинация от фактори и обстоятелства. ДФО в НБУ трябва да се реформира като включи в себе си компоненти, които вече са разработени и функционират свободно в пространството. Видеотюториалите, търсачките в Интернет и базите данни трябва да се съберат на едно място и да бъдат организирани от Университета по начин, който гарантира академично качество съобразно ЗВО и НАОА. Преподавателите трябва и могат да бъдат преквалифицирани да спомагат процеса на обучение като самите те станат носители на провокацията към обучаемите да търсят и систематизират информация в знание. Дистанционните форми на оценяване ще бъдат отново ахилесовата пета в този процес. Защото целият процес ще се сведе до учебна програма по дадена дисциплина с маркери като компетенции, знания и умения, които трябва да бъдат достигнати в края на обучението. Белегът за успешно достигнатия край ще бъдат изпитните форми, които преподавателят ще оцени и атестира. Ще трябва да се справим, управлявайки административно и академично ДФО с две сили, които имат противоположна посока – **обучението да скъси своята продължителност, но заедно с това да повиши ефективността си като доведе до практически знания и умения.** Университетското образование, такова каквото го познаваме от последните 200 години, ще се отмести с две степени напред и ще влезе в обсега на докторските програми и асистентството. Докато досегашните степени бакалавър и магистър ще започнат да изпълняват функцията на специализирана гимназия и колеж. Революционна към момента, тази идея вече се случва на практика. Достатъчно е да се сравни броят на докторантите в национален мащаб през 2016 г. с този през 1996 г., за да се види, че за 20 години докторското образование се е демократизирало необратимо. Докато докторантите в 1996 г. е трябвало да докажат способността си да достигат и систематизират знание сами, откривайки нови полета за развитие, а асистентите да доказват уменията си да преподават сами под супервизията на професор, днес първите имат все по-голяма нужда от съпътстващо обучение в процеса на работа върху дисертационния си труд, а вторите несигурността, че с малко опит трябва да заместят професорите в поле, в което динамиката е прекалено голяма. Вероятните причини за това са поне две – демократизацията на висшето образование, която води до нарастващ прогресивно брой на желаещи да се обучават и липсата на достатъчен брой хабилитирани лица, за да го изпълнят и от друга страна, принадлежността на хабилитираните лица към епоха

в развитието на знанието, която е била изолирана от развоя на технологиите.

1.4. Какви промени са необходими за преодоляване на трудностите и успешно развитие чрез ефективно управление на дистанционното обучение.

За да преодолеем тези препятствия трябва да преминем през серия от административни реформи, които ще бъдат болезнени в социално отношение и това е причината те да се случват по-бавно и колебливо. За първи път през лятото на 2016 г. в България се заговори за фалити на университети. Този феномен можеше да се избегне, ако правителството беше изпреварило естествения ход на събитията и беше предприело стъпки за консолидация на висшите училища. Това, което виждаме днес като резултат от нерешителността на държавата поради липса на политическа воля и страх от социално недоволство, се случва под натиска на пазарните принципи, които България прие след 1989 г., и особено след влизането ѝ в рамките на ЕС. Броят на Висшите училища в България не съответства на числеността на населението ѝ, а също така тяхното разпределение на териториален признак демонстрира заварената от предходния социално-политически етап на развитие центробежност. Голяма част от политиките на ЕС са насочени към равномерно развитие на всички региони заради основния стремеж за постигане на равен стандарт на живот, качество и достъп до услуги, чрез пълноценно ползване на ресурси и територия. Дори за градския човек 4 години вече са прекалено дълъг период за обучение. Интензивността на живота не позволява икономически да се инвестира такъв времеви и финансов ресурс, какво остава за онези части от страната и населението, които са с още по-активна практическа заетост – малките градски центрове и селските райони.

Самият ЕС е изправен от своя страна пред не по-малки трудности в опита си да нормира за всички страни в състава си рамките на висшето образование. НБУ като частна институция трудно може да бъде обект на консолидация, въпреки че и в тази посока той прави опити. Сътрудничеството между НБУ и АУБГ датира още от създаването на двата университета, които през 2016 година навършват 25 години. В България има и други частни висши училища, които споделят сходни мисия и ценности. Но НБУ

заедно с другите университети в България може след промяна в ЗВО да изпълни заложеното в Болонския процес разпределение на продължителността на трите степени на образование – 3 години за бакалавър, 2 за магистър и 3 за доктор. Постигнали сме по-лесната част, онази, която засяга по-горните нива, но сме оставили основата, онази, която е най-важна за стабилността на структурата да бъде с 4 годишна продължителност. Тъкмо тази тромавост отвърща погледа на българските абитуриенти към университетите на запад от границата. **Доближаването и изравняването на бакалавърското образование с професионалното ще съответства на демократизацията на процеса на обучение.** В НБУ предварителната стъпка за това е направена като в рамките на един факултет са събрани дистанционните и програмите за продължаващо и професионално обучение.

Опитът да се въведат дистанционни програми за степен професионален бакалавър в ЦДЕО на НБУ през 2015 г. претърпява провал. Освен вътрешните фактори като слаба информационна кампания, недобро структуриране на учебната програма и процес, трябва да отбележим и външните – с такава диплома в България човек трудно може да бъде конкурентен при търсене и намиране на работа, но заедно с това тя носи в себе си и допълнителен дискриминационен елемент – ограничаването на възможността да се продължи образованието в друго професионално направление. Образованието е динамичен процес, не може и не бива да бъде направлявано нормативно. Закрепостяването на ученика след избора му на специализирана гимназия към определено професионално и научно направление е отживелица, която колкото и да е трудно трябва да отърсим от себе си. НБУ със своя Факултет за базово образование прави опит за това. Моделът, в който гимназиалното образование е последвано от колежанско и чак след това от университетско, гарантира, че изборът и решението което младият човек взима, са осъзнати и ще доведат до просперитет и материална удовлетвореност. В своя доклад на конференцията, състояла се на 1 октомври 2016 г. в НБУ, професор Емилия Занкина, Провост ⁶² на АУБГ изтъкна нуждата от либерално образование, съответствие на което в НБУ е програмата Артес либералес. Подобно образование не води до усвояване на конкретни знания, а развива умения за мислене и разбиране, които ще бъдат основна ценност в променящия се свят.

Струва ми се, че сме далече от постигането на такава реформа, но това е привидно. Средата е готова и очаква подобна

⁶² Административен еквивалент на заместник-ректор по учебната дейност.

промяна, изтичането на мозъци в чужбина е белег, че тази реформа е належаща. Фактор в реформирането на бакалавърското и магистърско обучение в посока интегриране на професионалното и продължаващо обучение е **валидирането на неформално придобити знания**. Тенденция и практика, която вече има традиция в страните от ЕС.

1.5. Професионалният опит и интегрирането му в системата на висшето образование чрез валидиране на знанията.

Валидирането на професионален опит за ОКС е изключително любопитна практика. За да бъдем пределно обективни, още в началото трябва да признаем, че отношението към нея е амбивалентно. Нивото на субективност при нея е прекалено високо и е спорно доколко и как то може да бъде ограничено чрез процедура и норми. Измерването на професионалния опит и приравняването му към академична степен е деликатен процес и следва да бъде третиран с особено внимание. Опитът на НБУ в тази посока тепърва започва. Установени са контакти с университета в Ница и са проведени първоначални разговори. НБУ е медиатор между френския опит и българското Министерство на образованието в тази насока. Темата макар и крайно любопитна стои в страни от обсега на конкретната дисертация за управление на дистанционната форма на обучение, въпреки че тя е генетично свързана с нея и не може да се заобиколи.

Нека започна оттам, че профилът на обучаемите в ДФО е на работещи хора, които искат академична степен, най-често, за да подпомогнат професионалното си развитие. Във Франция, валидирането на професионален опит за университетска степен тръгва именно оттам – синдикатите чрез тази практика искат да поставят при равни условия за достъп до привилегии работниците, които поради произход, среда и други субективни фактори не са имали достъп до университетско образование. Но същите тези хора имат еднакъв професионален опит и квалификация като колегите си с дипломи. Валидирането на техния професионален опит и умения е пътят за постигане на това равенство. Практиката за валидиране на професионален опит свързва тясно професионалното обучение с образователната степен. **Този процес е много по-вероятно да се случи в дистанционна форма, отколкото в редовна, поради профила на обучаемите.** Оттук

връзката и интересът ми в това изследване към темата и повдигането ѝ в края на тази глава, която очертава бъдещето пред ДФО в НБУ.

Съвсем сигурно е, че НБУ ще предприеме стъпки да интегрира тази практика в цялост или частично в своето развитие. Представеният от френските колеги опит показва, както силните страни на процеса, така и слабостите. Пределната откровеност в разговора показва колко жива, притегателна, уязвима и рискована е тази практика. Нито едно от тези условия обаче не бива да ни спира в нейното разглеждане и не бива да доведе до прибързаното ѝ отхвърляне или ограничаване в сфери, в които тя е напълно допустима, контролируема и безопасна.

На пръв поглед от тази практика следва да бъдат изключени професионалните направления, свързани непосредствено с човешкия живот като медицина, архитектура и другите инженерни специалности. Но преди да се съгласим лесно с тази теза, нека си помислим за момент за Кольо Фичето, Мимар Синан, Хипократ, народните лечители Петър Димков, Мария Требен. Икономическите специалности, правните науки са следващото ниво на първосигнално изключване. С лекота обаче и малко време, прекарано в търсене на информация в интернет и за тях можем да намерим доказателства в противоположна посока. Изкуствата, политическите науки, антропологията, литературата, комуникациите, както и софтуерните науки са още по-лесни за оборване като забранени територии за валидиране на професионален опит. Тъкмо тук се връщаме към споменатия в началото субективен фактор, който силно затруднява процеса и изисква не само сигурни и стройни правила и норми, но и нещо още по-трудно – екип от преподаватели и екзаминатори, одитори или оценители, които да преведат опита на кандидата през правилата до успешното получаване на степен.

Валидирането на професионален опит във Франция преминава през няколко фази. Отначало кандидатът преминава през процедура за оценка на допустимостта му. Това става чрез оценка доколко практическият му опит може да бъде обект на теоретична съотнесимост. Веднъж преминал през тази фаза, той може или да бъде насочен към посещаване на теоретични курсове, които да попълнят празнините в знанията му, или да бъде насочен директно към разработване на писмена работа в различен обем, съответстваща на бакалавърска или магистърска теза или да бъде отхвърлен като неподходящ за процедурата. Ако е в сила третата възможност процесът приключва до тук. Ако обаче кандидатът бъде насочен към курсове за обучение или разработване на

теоретичен труд, пред него предстои едногодишен процес, в който заедно с тютюр той трябва да извърви пътя на написване или подготвяне на писмен текст или практически изпит. Професионалните направления, в които измерването на знанията е възможно на базата на писмен текст, завършват със защита пред жури на бакалавърска или магистърска теза. В направленията, свързани с практически умения – изложба, представление, концерт, неговата компетентност ще бъде измерена и оценена по аналогия с ОКС, за която кандидатства.

Към момента интересът в България е ограничен до сферата на туризма и практическия опит на заетите в него. Това важи както за работещите в хранително-вкусовата сфера, така и до мениджърския или фасилитаторски състав. Така или иначе валидирането на професионален опит е в своя зародиш. Освен силните му страни, които ще доведат до разширяване на обема на граждани, които получават образователна степен и на нейна база могат да продължат обучението си и развитието си в по-горни нива на висшето образование, този процес крие и рискове. **Превръщането на висшето образование в изцяло практически насочено ще ограничи ресурсите на университетите да развиват изследователска и развойна научна дейност.** А това неминуемо ще ускори процесите, които и в момента текат и заплашват университетите да се превърнат от авангард за развитието на обществото в одиторски и атестационни структури.

1.6. Разработване на учебни програми и форми за тяхното управление на основата на собствен ритъм на обучение.

Към момента в България и в НБУ единствената форма на дистанционно обучение е тази, която се базира на равномерно и целенасочено натрупване на знания чрез курсове, които се надграждат един друг и са структурирани в семестри и учебни години. Посочих неведнъж, че тази структура повтаря редовната форма на обучение като я трансформира за нуждите на работещите хора и онези, които по друга причина нямат възможност да изберат да посещават редовен учебен процес в кампуса на университета.

Въвеждането на обучение със собствен ритъм – **self paced learning** - е амбициозна задача. Трудността при разрешаването ѝ е очевидна - тя не е световно разпространена и често прилагана. Въвеждането на такъв тип обучение трябва да отговори на няколко въпроса – дали да бъде общовалидно или факултативно. Ако е

общовалидно - как ще бъдат компенсирани студентите, които нямат сили да се справят сами с управлението на времето, ако е факултативно - какви ще бъдат критериите за допускане до него. Въведено в дистанционната форма, какви ще бъдат основанията да премине или не и в редовната форма на обучение. НБУ вече има опит в тази насока като още от създаването си дава възможност на студентите да избират сами голяма част от курсовете в учебната си програма, а от 2015 г. с въвеждането на индивидуални програми за обучение затвърди тази насоченост. Разбира се, подборът на курсове и структуриране на програма е едно, но доста по-различно е преминаването към собствен ритъм на натоварване и обучение. Страничен, но не маловажен е и въпросът как този процес ще бъде подсигуран административно без да се допусне хаос или произвол. Както и да бъде рамкиран според изискванията на ЗВО.

2. Тенденции в развитието на управлението на дистанционното обучение в Световен план.

Бъдещото развитие на ДФО и свързаните с него управление и модел са неделими от общия предмет на обучението. Затова ще започна тази последна подглава от дисертационния труд с уговорката, че тя ще разгледа бъдещето пред образованието въобще, през призмата на висшето и още по-частно от гледната точка на дистанционните програми.

Ще избира детерминиран подход⁶³, който съответства на текста на дисертацията до сега. Бъдещето пред образованието, висшето и дистанционното ще разгледам от четири различни ъгъла: с какви материални средства ще се провежда обучението; какво ще бъде неговото съдържание; как ще се провежда методически и накрая - към кого ще бъде насочено.

2.1. Тенденции на технологично ниво.

Неведнъж до сега изтъкнах технологиите като фактор, който променя модела на обучение и управлението му. Доскоро изглеждаше, че появата на нова технология предхожда нуждата от ползването ѝ в сферата на образованието. От една страна, имаме технологии и устройства, които се разработват за промишлени и военни нужди и често пъти са обект на стриктни патенти и права над ползването им, от друга страна, имаме нарастващото лавинообразно производство на средства за забавление и

⁶³ <https://elearningindustry.com/9-things-shape-future-of-education-learning-20-years>

прекарване на свободното време. Между двете групи, разбира се, се оформя преходно пространство, в което протича онази част от живота ни, в която работим или се учим. Тъкмо тази част, свързана с образованието в последните десетина години, започна да изисква нови средства и технологии. Дистанционното обучение е мощен фактор в създаването на подобни хардуерни и софтуерни продукти. От видеоразговорите и конферентните връзки, ДФО доведе до създаване на виртуални класни стаи. Идентификацията при ползване на уеб услуги ще се трансформира скоро за нуждите на ДФО във възможност да бъде провеждан дистанционен изпитен процес, който ще обхваща контрола и прозрачността върху много аспекти на атестационния процес. Макар и крайно любопитна тази тема е обект на интерес на инженерните науки и не бива да ни отвлеча от основния въпрос.

Вече сме в етап от развитието на технологиите, в който устройствата, които ползваме, са все по-персонализирани, не само като приложения, които инсталираме в тях, но и като способност те да ни разпознават като индивиди и да се учат да ни служат, предугаждайки нуждите ни. Устройствата и приложенията знаят какво ни е интересно, предлагат ни новости, които чрез алгоритмите си предполагат, че са важни и полезни за нас. Звучи колкото плашещо, че част от мисловната ни дейност поетапно се прехвърля към машини, толкова и вдъхновяващо, защото това означава, че ще можем да ползваме мозъците си за друго. Любопитни в тази посока са книгите на Карл Сейгън “Драconi в Райската градина” и “Геномът” на Мат Ридли. Дали това е възможно и можем ли да надскочим закодираното в ДНК-то си е любопитен въпрос, но отново извън обсега на темата.

Отпадането на нуждата да се помнят факти и стойности, да се извършват изчисления, да се обобщават данни, да се вършат многократни повтаряеми действия ръчно, вече е осезаема за всеки един от нас. Всеки един от нас е спрял да помни най-малкото телефонни номера, не само защото технологията го позволява, но и защото мозъците ни вече не могат на новото темпо и обем на приток на информация и естествено отхвърлят онази, която вече могат да ползват по различен път. Така освободеният мозъчен капацитет ще служи все повече за интерпретация на данните и фактите, за правене на нови връзки и иновации. Все по-често ще се случват революционни открития и ще се преобръщат сфери от човешкия живот. Самият живот ще стане обект на различна интерпретация, за да може в далечно бъдеще да реши най-сложния ни проблем – как да оцелеем като вид в контекста на угасващото Слънце.

Връщайки се все пак тук, на Земята и върху белия лист трябва да отбележа, че образованието вече усеща ефекта BYOD (bring your own device) – студентите ще могат да ползват тези устройства, които те самите смятат, че са полезни и удобни за процеса им на обучение. Предизвикателство пред модела на управление ще бъде не как това да се случи в частта свързана с преподаването, където това е повече от логично да става, а в оценяването. **Защото изниква въпросът какво се оценява** – качеството и ефективността на дадено устройство, способността на студента да го ползва или неговите знания и умения, ако устройството го нямаше. В НБУ вече се сблъскваме с подобен проблем, що се отнася до опитите на студентите да заобиколят софтуера срещу неправомерно цитиране. В определени ситуации тяхната находчивост и вложено усилие надминава самата задача, която е трябвало да изпълнят. В този случай кое оценяваме?! Този пример съвсем естествено ни води до следващия аспект на промяната. Какво да се учи, което да е интересно и полезно на студентите, а в същото време да бъде академично, с цялата условност на това прилагателно.

2.2. Тенденции в разработване на нов тип учебно съдържание.

Развитието на технологиите все повече ни доближава до момента, в който няма да има граници какво може да се изучава дистанционно и електронно. Никакви аргументи не могат да бъдат валидни при положение, че вече е възможно да се извършват хирургически операции с управлявани роботи от хирурзи, които се намират на различно място от операционната зала⁶⁴. Желанието на академичната общност да запази територии, в които да съществува сакрализирано знание и тайнствен процес, подобен на мистерия, само може да допринесе за упадъка на институциите, в които те преподават. Отричането на прогреса може да бъде героична постъпка, но предсмъртна.

Друг е аспектът, през който ще се промени образованието и дистанционното е най-удобно и естествено да поведе промяната – студентите да участват активно в създаването на учебната програма. Не говорим за следващата стъпка, все още, при която те само ще я конструират от възможни за избор компоненти. Бъдещето е в това **студентите да бъдат участници в процеса на създаване на компоненти**. Към момента, дори и в България, се върви в успоредна посока като се проверяват нуждите на бизнеса от учебни програми и компетенции, за да могат университетите да

⁶⁴ <http://anticancer-bg.com/news/robots-operate-cancer>

предлагат програми, от които ще излизат студенти, които веднага ще намират работа. Защо ако това е възможно и неизбежно, да не бъде възможно и другото – да се вслушваме в това, което студентите искат. Преобръщането на перспективата, че студентът е страдател, а преподавателят деятел, само може да помогне на двете страни да стигнат до междинното положение, което лингвистично наричаме възвратно. Процес на обучение, в който едната страна е посочила какво иска, а другата е приела да я научи как да го постигне, ще върне ученето към епохата, в която то е било вдъхновяващо, а не както днес сме свидетели то се е превърнало в рутина, в занаят, в статукво.

Ако приемем, че горната теза е част от бъдещето на дистанционното обучение, трябва да сме подготвени за управлението на този процес. При него по-ценен ще бъде не резултатът, а последствията от него. В бъдещето на образованието трябва да залегне не само усвояването на знание, но заедно с него и това как те да се прилагат на практика. Все повече **изпъква ролята на проектите като форма на обучение**. Способността да се измисля и структурира конкурентен проект неминуемо трябва да стане част от процеса на обучение и да бъде обект на управление административно и академично. В следващата подтема ще се върнем на този въпрос, но от друг ъгъл – оценяването. С напредването на промените в света и живота ни, работенето за конкретна институция за цял живот ще стане рядкост и лукс. Все по-често хората ще сменят за кого работят, какво работят и от къде го правят. Виждаме развитието на гъвкавост и динамичност, която съвсем скоро трябва да намери отражение в образователния модел.

2.3. Промени в ролята на преподавателите и методите на преподаване.

Това е темата, която е обект на интерес в целия дисертационен труд. Не само как да се управлява процесът на обучение и оценяване, но и каква да бъде неговата съдържателна същност.

Вече засегнах въпроса за собствения ритъм на обучение. Това е голяма трансформация, за която получаваме все повече индикации, че ще бъде жизнено важна за бъдещето на дистанционната форма на обучение. Премахването на семестриалното и годишно обучение и предоставянето на възможност студентите сами да определят кога да учат в курса на обучение ще даде възможност да се разшири обхватът на обучаемите и ще отвори дистанционните програми към нови групи от хора. Това, заедно с промяната на ролята на преподавателя, е

най-непосредственото предизвикателство пред ДФО. За това се говори и пише все по-често. Усещането е, че това ще бъде една от първите предстоящи стъпки пред реформата в дистанционното обучение, промяна, която веднъж случила се в тази форма, ще отвори пътя - тя да бъде приложена и към РФО. Тази промяна ще промени учебните планове в посока, в която студентите ще достигат самостоятелно до информация и знание, а преподаването ще се превърне в знание и умение как това да се използва на практика. Замисълът на ДФО в НБУ като такава, при която студентите усвояват самостоятелно учебния материал, а в учебната зала или web пространството само консултират с преподавателя трудните места и търсят съдействие от него как да го прилагат, тепърва трябва да се изпълни със съдържание, защото към момента по-голямата част от тях отказват тази отговорност. Но тъкмо онези студенти, които избират ДФО като единствено възможна за тях поради заетост, ни подсказват, че това трябва да се случи като практика за всички. Тази промяна ще бъде съпътствана от изключително сложната задача преподавателите да различават способностите на отделните студенти и да подхождат индивидуално към възможностите на всеки отделен индивид. Този процес ще изисква огромно натоварване от страна на преподавателя, което може да бъде компенсирано чрез новите технологии и навлизането на автоматизация, която ще се нуждае от минимални фини настройки. Тази промяна не бива да засегне качеството на обучението и административните мерки трябва да бъдат насочени към гарантиране на постигането на общи стандарти, но по индивидуален път и за различно по продължителност време. Ползването от всеки студент на конкретни и строго индивидуални инструменти е пътят това да се постигне безболезнено и ефективно. Изключително деликатен, този въпрос, ни връща към проблема, доколко и как висшето образование трябва да се демократизира. Защото напорът от външната среда е тъкмо в тази посока, но академичните институции точно тук трябва да проявят упорство и да запазят достъпа до знание, не чрез формални ограничения, а чрез измерване на способностите и резултатите на обучаемите, без което те да не могат да продължат напред. Завареният страх, че всеки провалил се студент е негатив за университетската институция трябва да бъде преодолян, ако искаме да запазим качеството на висшето образование и да не го превърнем в манифактура. Пътят, по който ЕС е поел в стремежа си да осигури еднакво качество на живот за всички свои граждани, не бива да ни прави заложници на посредствеността. Трябва да изберем ясно

дали висшето образование, особено в своята дистанционна форма, ще се превърне в задължително или ще се разклони в две посоки. Едната ще бъде на професионалното обучение, което ще дава възможност на избралите го да намират по-лесно препитание, но другият трябва да открие бакалавърските и магистърските програми като основа, на която да стъпи онзи, който желае да се занимава с наука и да стане двигател за прогреса и иновациите. Търсенето и намирането на таланти, тяхното поощряване и поставяне в среда с контролирано качество, трябва да се свърже със свободата да се откриват нови възможности и да се изобретяват немислими и невиджани практики и механизми.

Практическото обучение ще запълни празнотата между сухата теория и приложението ѝ в реална среда. Работата в групи, поставянето на задачи пред екипи, ще развие меки умения у обучаемите, без които тяхното бъдеще става проблематично. Количеството на данни става непосилно за отделния човешки мозък и **обединяването в екипи е единственият път за развитие.** Симулациите и учебно-тренировъчните фирми са все по-често част от учебните програми. Те постепенно ще изместят сегашния фокус върху практики и стажове, в които обучаемият е сам и разчита единствено на своя ментор. Тъкмо тази трансформация ще доведе след себе си и до промяна в процес на оценяване. Процес, който вече изнемогва, защото ползва модели, които са на повече от 100 години и стоят неадекватни в днешната среда. Изпитните форми като тестове, самостоятелни писмени работи, дори класическият изпит с избор на въпрос и неговото представяне и защитаване пред преподавател са все по-лесни за компрометиране и непрозрачни. Ученето, което завършва с проверка на конкретни знания води до откъсването на наученото от практическото му приложение и довежда до забравяне на наученото непосредствено след успешно положения изпит. С този феномен преподавателите се сблъскват от много години. Забравянето е функция и на развитието на технологиите. Посоката е към оценяване на успешното приложение на разработените и измислените проекти, защото самото достигане до идея, до механизъм само по себе си вече няма да бъде достатъчно. Със знанието, което остава на хартия, сме принудени да се разделим, заради естествения стремеж на всеки да живее по-добре.

Промяната във формите на оценяване сама **ще трансформира преподаването в менторство и коучинг.** Още веднъж искам да обърна внимание към тази промяна в отношението към знанието, защото тя е неизбежна. Един бегъл поглед е достатъчен, за да открие примери как и къде това се

случва. МООС-s, за които вече споменах в изследването са само част от промяната. Фондацията на Бил и Мелинда Гейтс, заедно с Масачузетския технологичен университет и Харвард създаде edX. За вярно избраната посока доказателство е включването на университета Бъркли и този на Тексас към проекта. Като конкурентен се явява проектът на Станфорд Coursera, който привлича университети от цял свят. Платформата ТЕД е друг брънка от тази оформяща се нова верига от подход към знанието и неговото предоставяне. Европейският съюз предлага алтернативен подход, като оставя за следващ етап електронния достъп до знание, трансформирайки програмата си Еразъм в Еразъм+.

Каквото и да се случва в бъдеще с образованието и неговата дистанционна форма, то ще бъде свързано с неговия субект. Въпреки удобството да се разглежда обучението като обектно фокусирано, то е безпредметно без своя субект. Всички процеси на управление и модели на преподаване и оценяване ще са мъртвородени, ако не зачитат обучаемите.

2.4. Как се променя профилът на субекта в дистанционната форма на обучение.

Живеем във време, в което 1/3 от човечеството живее в две държавни образования – Индия и Китай. И ако Британската империя е моделирала Индия за добро или зло в англезична държава, то това с другия гигант не се е случило. Много силно изкушение е да поставим въпроса така – английски или мандарин, долар или юан?! Това разбира се би отворило дисертацията към политически и икономически аспект, от който през цялото време опитвам да спазва здравословна дистанция. Но игнорирането му не може да бъде от полза.

Като своеобразна ирония, в самия край на дисертационния текст се явява темата за Китай и неговата роля в света. Свикнали да живеем в свят на противопоставяне между Източен и Западен блок, между капитализъм и социализъм, ни се иска да вярваме, че светът може да продължи да бъде възприеман като двуполусен. Защото във всеки от нас стои закодирано убеждението, че доброто съществува отделно от лошото, че тъмното и светлото не се смесват, че знанието и незнанието са несъвместими. Точно тук трябва да споделим схващането на професор Богдан Богданов, който обичаше да казва, че никой човек не е само умен или само глупав. Той вярваше, че всеки може да бъде в определени ситуации умен, в други глупав. Веднъж умел, друг път непохватен. Далеч съм от мисълта да приравнявам Китай към това схващане. Но

смятам, че до голяма степен бъдещето на света, а и на образованието като част от него ще бъде функция от съчетаването на всичко останало и Китай. Необятността на пазара, на населението в тази страна се сблъскват с ограничеността на ресурсите. Изключителната адаптивност на китайското политическо и икономическо ръководство към привидно несъвместими практики, е поучително за бъдещето на висшето образование и неговото управление. Можем само да се поучим от този гъвкав модел, като внимаваме да не попаднем в капана, в който той се намира – неспособността да се генерират собствени идеи, винаги да се епигонства, франчайзва. Бъдещият адресат на ДФО трябва да бъде и онзи, които иска да извлече пряка икономическа и практическа изгода от обучението си, така и онзи, в който стои зародишът на революционната идея, на иновацията, която може да промени всичко. А може бъдещето да ни поведе и в неочаквана посока – от интернет перспектива най-голямата държава вече е Фейсбук. Може би дори прогнозирайки развитие, за което трябва да се подготвим, отново ще бъдем изненадани. А предизвикателствата пред тромавата консервативна машина на образованието ще се множат.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Студентите първи курс в 2020 година ще са родени в 21 век. Ние, които ги обучаваме и управляваме в университетите, следва да се стремим да не останем със своето преподаване в миналия век. Заключение от дисертационния труд трябва да влезе в тази рамка от години и поколения. Научният труд търси средния път, в който няма емоция, а изследване, факти, разсъждения, анализи и изводи. Много е трудно да се говори за бъдещето на образованието, особено висшето, без емоция. За всички нас, които сме част от академичната общност университетският свят се променя, а ние го преживяваме. Като човешки същества за някои от нас то е драматично. Някои се радват на настъпващите промени, други ги приемат със страх и недоверие. Работата върху този текст ми донесе освен дълбокото осмисляне на управленските процеси и болезнена яснота, че без алтернатива трябва да се откажем от лесните и еднозначни решения. Повече не могат да съществуват статични и монолитни конструкции във всяко едно измерение на човешкия живот. Обучението и дистанционната му форма, попадат в центъра на тази констатация. Във време, в което традиционни професии изчезват, а на тяхно място се появяват нови, модерни, които издържат едва 5-10 години, е ясно, че демократичното обучение (open learning) няма да отстъпи, а напротив ще завземе нови територии. Бъдещето на университетското образование е на собствените устройства, програма, ритъм. Все повече нещата ще се случват online. Пред университетите с особена острота ще се изпреди въпросът за управлението на процесите, които настъпват.

Тезата за бъдещето на управлението на ДФО е, че ще се развият две успоредни структури в университетите, които ще ползват две скорости и философии. Едната ще бъде обърната към конкретните нужди на бизнеса от подготвени кадри с конкретни компетенции и това е бъдещето пред професионалното обучение, което ще стане все по-широко застъпено в ВУ, особено в ДФО. Тук ще намерят място собствените програми, ритъм на обучение и устройства. Другата ще бъде в полето на изследванията и иновациите, в отглеждането на умове, които ще свързват по нов начин факти, ще откриват и внедряват. Натам трябва да се насочи досегашното университетско образование с неговите три степени – бакалавър, магистър и доктор.

Пред реализирането на тези две философии към знанието ще се изправят много трудности – на първо място тромавите държавни изисквания и норми, на второ място инерцията у обучаемите и работодателите (като последните изглежда ще бъдат най-подготвени за промяната и ще я приемат най-лесно и с желание). На трето място идват преподавателите и служителите в университетите.

Когато започвах това изследване преди две години имах очакване, че изучаването на историята на дистанционното обучение, анализът на научните материали по темата, описанието на историческото развитие на управлението на ДФО в НБУ преди началото на внедряването на представения модел за управление ще докажат важността на използването на технологични средства в процеса на обучение. Заедно с това в ума си имах идеята за важността на студентоцентричния модел на управление. Не очаквах, че като основен извод ще се открие работата и управлението на преподавателския състав и нуждата от административно осмисляне и прилагане на модел за трансформиране на учебното съдържание и педагогическите качества.

Като описах търсенето на работещ модел за управление на дистанционното обучение в НБУ от 1992 до 2005 г. очаквах да открия пропуските, които са го правели незадоволителен, за да достигна до описание на внедрения на практика модел за отворено системно управление. В него няма уникални, измислени и създадени специално за НБУ компоненти. Онова, което го прави интересен е приложението му на практика и внедряването му стъпка по стъпка, за да има той своя работещ вид днес.

Все повече се говори за отделяне на атестирането от университетите⁶⁵⁶⁶⁶⁷. Така, както ЕС разви система от национални акредитационни агенци, които регулират университетите, така е възможно вместо тях да съществуват национални организации, които да провеждат оценяването на студентите. Тогава университетите ще се съсредоточат върху дизайна на обучението, а не както сега върху покриването на редица формални критерии. На практика университетската автономия в България, с критериите на НАОА за акредитация е, е сведена до много тясно поле за действие. В България успешно функционира подобен модел за регулираната специалност “Право”, в който модел изпитната комисия е от трима души – един преподавател от ВУ, един от друго ВУ и един член излъчен от Министерство на правосъдието, който е съдия, прокурор или следовател.

Нека припомним от историята на ДФО, че създаването на Лондонски университетски колеж във Великобритания е тъкмо тази стъпка, която събира на едно място усвояването на знания и издаването на диплома – оттам тръгва и подемот на ДФО. Сега сме изправени пред обратния процес, в който институционално управлението на ДФО не може да се справи с двете задачи едновременно и качествено.

Показателна е кризата в Open Unievrsity, който от създаването си в 1969 г. е еталон за ДФО. От 2010 до 2018 г. броят на студентите му е спаднал с 1/3, по-стремглаво се е понижил рейтингът му от 1-во до 47-мо място.⁶⁸ Причината е, че постепенно с промяната на пазара, университетът е променил и своята мисия – от обучаване на хора в средна възраст, които имат нужда от нови усвояване на нови имения и изграждане на нови знания, в издаване на дипломи и печелене.

Затова от една страна трябва да се отдели професионалното обучение от академичното (към това трябва да се привикнат работодателите и оценяващите, и акредитиращи институции), от друга страна дипломирането да се отдели от обучението и да се делегира на независима институция⁶⁹, която ще оценява

⁶⁵ <https://www.heacademy.ac.uk/hefce-degree-standards>

⁶⁶ <http://alanclements.org/external%20examiner%20system.html>

⁶⁷ http://perso.ens-lyon.fr/olivier.rey/wp-content/uploads/2011/06/CIDREE-yearbook-2010_chp-7.pdf

⁶⁸ <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/apr/09/the-guardian-view-on-the-open-university-issues-not-just-personalities>

⁶⁹ Подобна институция/инстанция може да бъде електорален орган, създаден от самите преподавателски общности на отделните страни/държави и държавни образувания. Такъв орган може да бъде независим от държавата и икономическата среда, да задава климат, подходящ за израстването на умове, способни да отведат знанието в следващите столетия, а заедно с него и бъдещето ни във Вселената.

компетенции и покриване на стандарти – дори нещо повече, ще задава тези стандарти.

Извършването на тези или сходни промени ще съхранят потенциала на университетското образование да отмества хоризонта на това, което знаем все по-далече, докато професионалното обучение ще ни помага да усъвършенстваме това, което можем.

БЛАГОДАРНОСТИ

Бих искал да благодаря на няколко човека, които ми помогнаха изключително много в процеса на изследването и при написването и коригирането на този текст.

На научния си ръководител доц. д-р Венцислав Джамбазов, че ми даде изключителна свобода по време на изследването, но до края му настояваше за важността на приложния елемент в работата. Също така искам да му благодаря за диалогичните разговори, в които нито за момент, той не използва авторитета си, за да наложи мнение или виждане по някои от засегнатите въпроси и проблеми в изследването.

На проф. д-р Людмил Георгиев, който като научен консултант в последната една година работи с мен върху поправянето и подреждането на текста върху изследването. Неговият критичен и взискателен поглед се среща с импулсивността и нетърпеливостта ми като обучаем и ми показва, колко точно е наречена докторската степен „образователна и научна“. Търпението, твърдостта и вниманието му за усъвършенстването на текста на изследването бяха от неоценима помощ за мен.

На доц. д-р Елмира Банчева, за предоставените материали, съвети, разговори и подкрепа, без която на няколко пъти бях готов да се откажа от започнатото.

На колегите от департамента „Администрация и управление“, които при обсъжданията във всички фази на докторантурата ми бяха обективни и конструктивни.

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. Доклад на “HiLab”, с ръководители доц. Д-р Морис Гринберг и Сава Керелезов

Състояние на системите за електронно обучение в НБУ

Центъра за Оценяване и
Лабораторията по Ползваемост „HiLab”
Нов Български Университет

Цели на изследването

Настоящият доклад е първа стъпка от по-общо проучване на състоянието и пътищата за развитие на електронното обучение в НБУ и има за крайна цел да предложи пътища за неговото развитие на базата на световния опит и стандарти.

За целта беше направен обзор и сравнителен анализ на най-популярните системи за електронно обучение и списък с основните им характеристики и

функции (виж Глава II). Подробно сравнение на тези системи е дадено в Приложение 2.

На база на анализа на избраните системите за електронно обучение и на съвременните изисквания за функционалност (виж Приложение 1), бяха сравнени възможностите на трите платформи за електронно обучение – ИСДО, ВЕДА и МУДЪЛ (виж Глава III). В заключението (Глава IV) са обобщени резултатите от този етап на проучване и са предложени варианти за развитието на електронното обучение в НБУ и са дискутирани следващите стъпки в изследването.

Следващите проучвания включват допитване до преподаватели и студенти, имащо за цел да установи тяхното удовлетворение от сегашното състояние на електронното обучение в НБУ, техните нужди от съвременните форми на електронно обучение с оглед концентриране на усилията върху най-необходимите от тях. Това е изследване в напреднал стадий и резултатите от него ще бъдат представени в следващ доклад.

Системи за електронно обучение

Бяха избрани 12 системи за електронно обучение. Сред тях са утвърдени системи с голям брой потребители, например Мудъл, DotLRN, eCollege и др. Някои от избраните системи не са толкова популярни, но имат функционалност, която според нас може да представлява интерес за преподавателите и студентите в НБУ. Една част от системите са с отворен софтуерен код (разпространяват се безплатно), а други са платени системи като при тях е осигурена и поддръжка.

Функционалността на всяка система включва поддръжка на основните дейности като администриране (системни администратори и преподаватели), създаване и управление на курсове (преподаватели), работа с учебно съдържание (обучаеми) и комуникация (обучаеми, преподаватели,

администратори). Разбира се всяка система има своя идеология и е уникална по своему.

Мудъл

Мудъл е безплатна компютърна система за електронно обучение и за управление на учебни курсове. До този момент са регистрирани 26 310 сайта на Мудъл, 1 068 844 електронни курса и 10 831 786 потребители (1 579 615 преподаватели).

Мудъл е създадена, за да подпомага преподавателите в създаването на електронни курсове с възможности за голяма интерактивност. Тя е проектирана на модуларен принцип, така че лесно да бъде разширявана и обогатявана с нови функционалности.

Разработването на системата започва през 1999 г. от компания в Пърт (Австралия), а последната версия стартира април 2007 г. Преведена е на 61 езика и има голяма общност от разработчици в цял свят. Системата работи без допълнителни модификации на Unix, Linux, FreeBSD, Windows, Mac OS X. Използва се от Open University, University of Glasgow, University of Minnesota, The National Hispanic University, University of Nebraska-Lincoln и др. В България системата освен в НБУ, се използва и от СУ “Климент Охридски”, ТУ-София, Лесотехнически университет- София, “Паисий Хилендарски”- Пловдив и др. Това е важна характеристика на системата, защото показва както удобството от нейното използване, но и възможността за създаване на общност в България (този процес вече е започнал), която работи върху системата и обменя информация и разработени модули.

Сред основните възможности на системата са чат, форум, работа със задания, тестов модул с много възможности и статистика, поддръжка на стандарти за пакетиране на учебно съдържание, проследяване на активността на потребителите в системата и т.н

Допълнителна информация за Мудъл е достъпна на адрес <http://moodle.org/>.

ATutor

ATutor е безплатна уеб-базирана система за създаване и управление на електронни курсове. Администраторите могат бързо да я инсталират или обновяват. Различава се от други подобни системи по това, че е реализирана възможност за споделяне на учебно съдържание.

ATutor е създадена през 2002 г. от Центъра за адаптивни технологии към Университета на Торонто, Канада, с цел да подпомогне хората с увреждания. Авторите на системата са фокусирали вниманието си също върху още 4 според тях важни специфики: теми, права за достъп в системата, богат набор от възможности за работа с модулите, работа в групи. Системата е насочена към хора в неравностойно положение.

Системата работи без допълнителни модификации на Unix, Linux, Windows. В момента ATutor е достъпна на над 30 езика и има повече от 50 модула за работа. Допълнителна информация за ATutor е достъпна на адрес <http://www.atutor.ca>.

ECollege

ECollege е комерсиална система, разработена от маркетингова компания със седалище в Денвър, Колорадо (US), основана през 1996 г. Системата е създадена, за да отговори на нуждите на висшето образование от дистанционно обучение. Това, което я отличава от други подобни системи за електронно обучение е виртуалната класна стая. Въпреки че е система за изцяло дистанционно образование, тя може да се използва и за смесен тип обучение. Ecollege позволява воденето на дискусии между обучител и обучаем, решаване на тестове, писане на задания за самостоятелна работа, чат и дъска за съобщения.

До този момент ECollege се използва от 1,2 млн. потребители и 165 000 курса.

Сред потребителите и са: University of Miami Online High School, University of Colorado, Graceland University, Texas A&M University – Commerce, Philadelphia University и др.

Допълнителна информация за eCollege е достъпна на адрес <http://www.ecollege.com/indexflash.learn>.

ANGEL

Системата ANGEL Learning Management Suite, V7.1 е комерсиален пакет за електронно обучение на ANGEL Learning Inc. Това е една от най-използваните платени системи в света, печелила е наградата CODiE през 2006 и 2007 за най-добра система за електронно обучение. Сред университетите и институциите разчитащи на ANGEL Learning Management Suite са Harvard School of Public Health, Indiana University East, American Society for Clinical Pathology и много други.

Системата поддържа пълна функционалност, разполага с всички класически елементи като форуми, чат, възможности за настройка на изгледа по предпочитание, тестове и т.н. Наред с това ANGEL Learning Management Suite разполага и с функционална "бяла дъска", с която могат да се споделят PowerPoint презентации, както и да се управляват програми от отдалечен компютър – изключително полезна възможност при обучението за работа със софтуерни или web приложения. Бялата дъска е интегрирана с чат-а и по този начин създава мощен инструмент за виртуално обучение в реално време. Системата предлага пълно проследяване на активността на студентите потребители и автоматизиран анализ на тестови айтеми, което позволява на преподавателите да подобрят качеството на курса си. Фирмата производител предлага пълна поддръжка и консултации.

За допълнителна информация страницата на ANGEL е <http://angelllearning.com/>, а подробна спецификация на системата Learning

Management Suite, V7.1 е достъпни в Приложение 2 и на адрес <http://angellearning.com/products/lms/default.html>.

Blackboard

Blackboard Inc. е една от най-големите компании в света предлагащи платени системи за електронно обучение. През 2005 г. повече от 75% от най-добрите университети и колежи в САЩ използват пакети разработвани от Blackboard Inc. Сред тези учебни заведения изпъкват Princeton University, Duke University, Williams College, Amherst College и Swarthmore College, които са водещи световни университети и колежи. От 2006 г. Blackboard Inc. купува WebCT и последвалите продукти съвместяват най-доброто от опита на двете компании. От години компанията налага световни стандарти в електронното обучение.

Blackboard Learning System Vista е платен продукт за електронно обучение, който разполага както с всички стандартни пособия (форуми, календар, тестове и др.), така и удобна система за създаване и управление на групи - чрез нея могат да се създават неограничен брой общности (напр. университети, факултети, департаменти) в рамките на една система, които да налагат техния собствен стандарт и разбирания за електронно обучение. Това, наред с достъпния интерфейс, поддръжката и безпроблемната работа на системата, правят от Blackboard Learning System Vista предпочитана платформа не само от университети, училища и други учебни заведения, но и от индустриални организации.

Повече информация за фирмата е достъпна на адрес <http://blackboard.com/>, а подробно описание на функциите вградени в Blackboard Learning System Vista е достъпно в Приложение 2 и на адрес: http://blackboard.com/products/Academic_Suite/Learning_System/vista.htm.

Claroline

Claroline е безплатна система за електронно обучение с отворен код, която е разпространена в повече от 80 страни. Claroline е съвместима с Windows, Mac и Linux среди. Създателите на системата са заложили на силен педагогически подход при разработването ѝ и наблягат не толкова на големия брой инструменти и възможности на системата, колкото на педагогическата ѝ надеждност.

Проектът стартира през 2000 г. в Catholic University of Louvain, Белгия, а днес платформата за електронно обучение е достъпна по целия свят, на повече от 30 езика. Използва се от University of Glasgow, United World Colleges, University of Pittsburgh, Université Paris I, La Sorbonne и много други (<http://www.claroline.net/worldwide.htm>). В България Claroline се използва от ЮЗУ "Неофит Рилски", Bulgarian Society for Pulmonary Diseases. Claroline наред с Мудъл, Sakai и ATutor е сред най-често споменавани и сравнявани безплатни системи за електронно обучение с отворен код.

Допълнителна информация за Claroline е достъпна на адрес <http://www.claroline.net/>, а сравнение на системата с останалите представени системи.

TeleTOP

TeleTOP Virtual Learning Environment е комерсиална система разработена първоначално от University of Twente, Холандия. Вече е добила голяма популярност и извън Холандия и се използва от университети, организации и компании като Shell, Royal Dutch Navy, City University Business School, Philips и др.

Системата разполага с пълна функционалност – форум, календар, чат, бяла дъска, тестове, обмен на файлове, работа с различни типове потребители и т.н. Системата позволява на преподавателите да наблюдават действията на

студентите си в курса, а на студентите – да изграждат своя страница-портфолио, на която да представят дейността си по курса.

Допълнителна информация за TeleTOP Virtual Learning Environment може да бъде открита на адрес <http://www.teletop.nl/en/>.

OLAT

OLAT се разпространява безплатно и е изцяло на Java. Разработването на системата започва през 1999 г. в Университета на Цюрих, Швейцария, където това е стратегическата система за електронно обучение и там е главният сървър на системата. Университетът на Цюрих продължава да развива и оптимизира системата.

Основно качество на OLAT са нейната съвместимост с различни стандарти (изцяло базирана на UTF-8 стандарт). Като бази данни това са MySQL, Postgres и HSQL. Графичният потребителски интерфейс е на HTML и Web 2.0. При това интерфейсът е с много бърза реакция. Има възможности системата да се разширява и модифицира според нуждите на потребителя. Броят на потребителите и групите от потребители е неограничен. Сигурността е на основата на потребителски права – по-гъвкава, отколкото сигурност на основата на роли. Активността на потребителите може да се проследява.

Системата поддържа английски, немски, френски, италиански и други езици, но засега не и български.

OLAT разполага с механизъм, който позволява бързото създаване и конфигуриране на курсове и интегриране на съдържание от всякакъв род. Поддържат се и всички педагогически подходи. Друг механизъм е за търсене на съдържание в различни формати.

В системата има много добро управление на групи от потребители. Всеки може да избере заедно с кого да работи. Също така потребителите имат възможност да самоорганизируют обучението си.

Университети, които ползват системата са Universität Bern, Universität Luzern, Universität Basel, Universität St. Gallen, Universität Zürich, BFH - Berner Fachhochschule и др.

За допълнителна справка може да се види страницата на OLAT: <http://www.olat.org>.

DotLRN

DotLRN е един от най-широко приетите софтуери с отворен код в света за поддръжка на електронно обучение и дигитални общества. Първоначално разработена в MIT, тази система се използва по цял свят от повече от 500 000 потребители във висшето образование, правителствени и неправителствени организации.

DotLRN е система с пълен набор от компоненти, предназначена за бързо развиващо се електронно обучение на различни общности.

DotLRN има набор от приложения и функционалности за управление на учебния процес като преподавателите могат да администрират учебните курсове и да избират езика и времето, когато те ще се провеждат. Учебните класове също се създават от преподавателя и той има възможност да избере дали всеки може да посещава курса или е необходимо предварително одобрение. Има общо пространство за съхранение и споделяне на учебни материали за курсовете.

Индивидуалните потребители могат да персонализират изгледа на интерфейса на системата. За тях е предвидено пространство за съхранение на лични файлове. Например, те разполагат с албум със снимки.

Действията на потребителите в системата могат да се проследяват.

DotLRN поддържа много езици като всеки има възможност да участва в превода им на своя език.

Организации и университети, ползващи DotLRN са Greenpeace International, Pharmaceuticals International Network, Learning Activity Management System, Young Americas Business Trust, Concord Consortium, USA, Galileo University, Guatemala, Harvard, JFK School of Government, MIT, Sloan School of Management и др.

Още информация за DotLRN е налична на Интернет адрес: <http://dotlrn.org/>.

KEWL

KEWL е платформа за електронно обучение с отворен софтуерен код. Системата е създадена първоначално като ASP приложение в University of the Western Cape през 90-те години. През 2005 г. е пренаписана изцяло на PHP като част от проекта AVOIR и сега тя може да работи на GNU/Linux или други операционни системи. Развитието на системата е плод на взаимодействието на 15 африкански университета.

KEWL е предназначена да помага на преподавателите да създават електронни курсове с голямо разнообразие от възможности за взаимодействие между преподаватели и студенти. Това се дължи и на възможността да се избира педагогическия подход. KEWL поддържа пълен набор от образователни възможности, включително проблемно-ориентирано учене и почти всеки подход, който може да се използва онлайн.

Системата е с обектно-ориентирана модулна архитектура и това означава, че създаването на допълнителна функционалност е много лесно за програмистите като се направи допълнителен модул с желаните функции.

KEWL има компонентите, очаквани от една модерна система за електронно обучение. Допълнително, тя притежава всякакви видове мултимедия: аудио, видео, ментални карти, Google Maps, Web 2 персонализирани новини.

Още за системата на адрес:

<http://kewl.uwc.ac.za/index.php?module=splashscreen>.

Desire2Learn

Desire2Learn е основана през 1999 г. и е предназначена за електронно обучение за академични и други организации по цял свят. Предлагат уеб-базирана среда за обучение, пространство за съхранение на обучителни материали (Learning Repository) и електронна класна стая (платена система).

Клиенти на Desire2Learn Inc. са колежи, университети и училища, както и разнообразни организации. Компанията твърди, че има над 4 000 000 потребители на технологиите ѝ по света.

Системата има web-базирана обучителна платформа, която комбинира система за управление на обучението и система за управление на съдържанието. Тя включва инструменти за изграждане на курсове, оценка, комуникация и управление. Тук отново има избираем педагогически подход.

Управлението на обучителния процес включва дискусии, оценки и обратна връзка за обучаемите. Допълнителна функционалност се допринася от виртуалната класна стая и дъската за съобщения, включващи споделяне на ресурси и интегриран (колективен) web браузер. Студентите имат на разположение речник с термини (glossary). Преподавателите могат да изпращат задания на студентите. Предоставена е и възможност за публикуване на информация (например преминаване към следващото ниво), ако са удовлетворени дадени условия (ако са предадени всички задания). Могат също

да се импортират и експортират курсове. Активността на потребителите може да се следи. Възможна е персонализация на интерфейса.

Университети и организации, които използват системата Desire2Learn са University of Arizona, Fanshawe College (<http://www.fanshawec.on.ca>), University of Guelph – Open Learning (<http://www.uoguelph.ca/>), University of Iowa (<http://www.uiowa.edu>), Rochester Institute of Technology (<http://www.rit.edu/>) и др.

Сайтът на системата е: <http://www.desire2learn.com/products/>.

Сравнение на системите за електронно обучение ВЕДА, ИСДО и МУДЪЛ

ХАРАКТЕРИСТИКИ	ВЕДА	ИСДО	МУДЪЛ
ДИСКУСИОННИ ФОРУМИ	ДА	ДА	ДА
Автоматична проверка на грешки при писане.	НЕ	НЕ	ДА
Изпращане на темите от форума на електронна поща по желание.	НЕ	НЕ	ДА
Възможност за качване на картинки в темите.	ДА	ДА	ДА
Възможност за качване на файлове в темите.	ДА	ДА	ДА
Преподавателите могат да модерират теми от форума.	НЕ	ДА	ДА
ФАЙЛОВ ОБМЕН	ДА	НЕ	ДА
Студентите могат да организират собствено пространство и да прикачват лични файлове там.	ДА В НОВАТА ВЕРСИЯ	НЕ	ДА
Студентите могат да споделят личните си файлове с други студенти.	ДА В НОВАТА ВЕРСИЯ	НЕ	ДА
Ограничаване на дисковото пространство за всеки потребител.	НЕ	НЕ	ДА
ВЪТРЕШНА ЕЛЕКТРОННА ПОЩА	НЕ	НЕ	ДА
Студенти и преподаватели могат да използват поща вградена в системата, за да изпратят съобщение на един човек или на група.	НЕ	НЕ ПРАВИ СЕ В МОМЕНТ А	ДА
Студенти и преподаватели разполагат с указател на адресите, в който може да се търси автоматично.	НЕ	НЕ	ДА
ЧАТ	НЕ	НЕ ДО ЕДИН МЕСЕЦ	ДА

		СТАРТИР А	
Чатът поддържа неограничен брой дискусии.	НЕ	ДА ТЕЗИ ОТГОВОР И ОПИСВАТ БЪДЕЩОТ О СЪСТОЯН ИЕ, КОЕТО Е ПОЧТИ ГОТОВО	ДА
Архивиране на дискусиите в чата.	НЕ	ДА ТЕЗИ ОТГОВОР И ОПИСВАТ БЪДЕЩОТ О СЪСТОЯН ИЕ, КОЕТО Е ПОЧТИ ГОТОВО	ДА
Студентите могат да създават нови стаи (дискусии).	НЕ	НЕ ТЕЗИ ОТГОВОР И ОПИСВАТ БЪДЕЩОТ О СЪСТОЯН ИЕ, КОЕТО Е ПОЧТИ ГОТОВО	ДА
Преподавателите могат да модерират дискусиите в чата.	НЕ	НЕ ТЕЗИ ОТГОВОР И ОПИСВАТ	ДА

		БЪДЕЩОТ О СЪСТОЯН ИЕ, КОЕТО Е ПОЧТИ ГОТОВО	
ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА ВИДЕОКОНФЕРЕНТНА ВРЪЗКА	НЕ	НЕ	НЕ
ПОДДРЪЖКА НА STREAMING - ТЕХНОЛОГИЯ	НЕ	ДА	НЕ
ДЪСКА ЗА СЪОБЩЕНИЯ (WHITEBOARD)	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения поддържа картинки и презентации на PowerPoint.	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения поддържа математически символи.	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения поддържа групово сърфиране в интернет.	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения поддържа споделяне на програми (приложения).	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения поддържа архив на сесиите.	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения поддържа двустранна гласова комуникация.	НЕ	НЕ	НЕ
Дъската за съобщения е комбинирана с чата.	НЕ	НЕ	НЕ
БЪРЗИ ВРЪЗКИ (BOOKMARKS)	НЕ	НЕ	НЕ
Студентите могат да си разменят бързи връзки.	НЕ	НЕ	НЕ
Студентите могат да си създадат бърза връзка към всяка страница от курса.	НЕ	НЕ	НЕ
КАЛЕНДАР	НЕ	ДА	ДА
Преподаватели могат да добавят събития в календара на курса.	НЕ	НЕ	ДА

Студенти могат да добавят събития в календара на курса.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да пускат съобщения на специална страница в курса.	НЕ	НЕ	ДА
ПРЕГЛЕД НА ЛИЧНИЯ НАПРЕДЪК	НЕ	ДА	ДА
Системата създава за всеки студент лична страница, в която се виждат неговите курсове, нови съобщения и всички събития от индивидуалния му календар.	НЕ	ДА БЕЗ СЪОБЩЕН ИЯ И КАЛЕНДА Р (ЗА СЕГА)	ДА
Преподавателят вижда класация на всичките си студенти (техните резултати) в курса.	НЕ	НЕ	ДА
ОРИЕНТАЦИЯ / ПОМОЩ	ДА	ДА	ДА
Системата разполага с контекстна помощ.	ДА	НЕ	ДА
ТЪРСЕНЕ В СИСТЕМАТА / КУРСА	НЕ	НЕ	ДА
Системата има търсачка за търсене в курсовете.	ДА САМО ЗА ОПРЕДЕЛЕ НИ ХОРА (АДМИНИС ТРАТОР, ДИРЕКТОР И)	НЕ	ДА
Системата разполага с търсачка за търсене във форумите.	НЕ	НЕ	ДА
Системата разполага с търсачка за търсене в архивите на чата.	НЕ	НЕ	НЕ
РАБОТА ОФЛАЙН / СИНХРОНИЗАЦИЯ	ДА	ДА	ДА
Студентите могат да изтеглят съдържанието на целия курс във вид удобен за разпечатване на хартия.	ДА	НЕ	НЕ

Студентите могат да изтеглят отделни материали в различен формат (напр. PDF, ppt, txt и т.н.)	ДА	ДА	ДА
РАБОТА В МАЛКИ ГРУПИ	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да разпределят студентите в малки групи.	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да си избират групи.	НЕ	НЕ	НЕ
Всяка група разполага със собствен форум.	НЕ	НЕ	ДА
Всяка група разполага със собствен чат и дъска за съобщения.	НЕ	НЕ	ДА БЕЗ ДЪСКА ЗА СЪОБЩЕ НИЯ
Всяка група може да получи различни задания за самостоятелна работа.	НЕ	НЕ	ДА
СТУДЕНТСКО ПОРТФОЛИО	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да си направят лична страница във всеки курс, в който са записани.	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да използват портфолиото си, за да представят това, което са направили към курса.	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да експортират портфолиото си.	НЕ	НЕ	ДА
ИДЕНТИФИЦИРАНЕ НА ПОТРЕБИТЕЛ	ДА	ДА	ДА
Администраторите могат да разрешават достъп на гости в курсовете.	НЕ	ДА	ДА
Системата е съвместима с външен LDAP сървър.	НЕ	НЕ	ДА
Системата може да идентифицира потребители с протокол Kerberos.	НЕ	НЕ	ДА
Системата поддържа Shibboleth.	НЕ	НЕ	ДА

Системата поддържа Central Authentication Service (CAS).	НЕ	НЕ	ДА
Системата поддържа IMAP, POP3 или NNTP.	НЕ	НЕ	ДА
Системата може да поддържа множество организации и виртуални хостове в рамките на една конфигурация на сървъра.	НЕ	НЕ	ДА
ОТОРИЗАЦИЯ ЗА КУРСА	ДА	ДА	ДА
Системата поддържа различно ниво на достъп за различните потребители.	ДА	ДА	ДА
Администраторите могат да дават различни правомощия за достъп на неограничен брой потребители.	ДА	ДА	ДА
Преподаватели и студенти могат да имат различни нива на достъп за различните курсове.	ДА	НЕ	ДА
ИНТЕГРАЦИЯ	ДА	ДА	ДА
Преподавателите могат да добавят студенти към курсовете си ръчно.	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да се регистрират сами.	НЕ	ДА	ДА
Администраторите могат да прехвърлят информация за студентите между системата и друга система или портал чрез текстови файлове.	НЕ	ДА	ДА
Администраторите могат да прехвърлят информация за студентите между системата и друга система или портал чрез IMS Enterprise Specification v1.1 XML файлове.	НЕ	ДА	ДА
Системата поддържа пренос на информация за студентите с други бази данни чрез API (например при НБУ пренос на информация от и към "обща справка").	ДА	ДА САМО "ОТ"	ДА

РАБОТА С ТЕСТОВЕ	ДА	НЕ	ДА
Въпроси с множествен избор	ДА	НЕ	ДА
Въпроси с множествен избор с повече от един верен отговор	ДА	НЕ	ДА
Въпрос за съпоставяне	НЕ	НЕ	ДА
Подреждане (ordering)	НЕ	НЕ	ДА
Изчислителен въпрос	НЕ	НЕ	ДА
Попълване на празните места	ДА	НЕ	ДА
Въпрос с кратък отговор	ДА	НЕ	ДА
Анкетни въпроси (Survey questions)	НЕ	НЕ	ДА
Есета	НЕ	НЕ	ДА ПРОВЕРКАТА НЕ Е АВТОМАТИЧНА
Въпросите могат да съдържат мултимедийни елементи (картинки, видео, звук)	НЕ	НЕ	ДА
Могат да се дефинират други типове въпроси.	НЕ	НЕ	ДА
АВТОМАТИЗИРАНО ТЕСТВАНЕ И ОЦЕНЯВАНЕ	ДА	НЕ	ДА
Системата може да променя реда на въпросите и отговорите на случаен принцип.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да създават тестове за самооценка.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да задават начален и краен срок за решаване на теста.	ДА	НЕ	ДА
Преподавателите могат да разрешат многократно явяване на теста.	НЕ	НЕ	ДА

Студентите могат да разглеждат предишните си решения на теста.	НЕ	НЕ	ДА
Системата поддържа MathML редактор, с който могат да се добавят математически формули и във въпросите и в отговорите.	НЕ	НЕ	НЕ
Преподавателите могат да определят дали правилните отговори да се показват като обратна връзка за студента.	НЕ	НЕ	ДА
Системата поддържа скриване на съдържанието на курса по време на решаване на тест (за да се избегне преписване).	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да видят оценките си на предадените домашни, решени тестове (максималната възможна оценка, средната оценка в курса).	ДА	НЕ	ДА
УПРАВЛЕНИЕ НА КУРС	ДА	ДА	ДА
Създаването на курс става автоматично от системата.	ДА	ДА	НЕ
Създаването на курс става от преподавателя.	НЕ	НЕ	ДА И АДМИНИ СТРАТОР ЪТ МОЖЕ ДА СЪЗДАВА КУРСОВЕ
Курсове може да създава само администраторът.	НЕ	НЕ	НЕ
Преподавателите могат да поставят задания с определени дати за начало и край.	ДА	ДА	ДА
Студентите могат да отговарят на задание като прикачат файл в системата.	ДА	НЕ	ДА
Студентите могат да отговарят на задание вътре в системата.	ДА	НЕ	ДА

Преподавателите могат да настроят курса си така, че дадена тема да се появи на определена дата.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да свържат дискусии към определени дати или събития.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да разрешават достъп до дадени материали от курса въз основа на малки групи.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да разрешават достъп до дадени материали от курса въз основа на предишно участие в курса.	НЕ	НЕ	НЕ
Преподавателите могат да разрешават достъп до дадени материали от курса въз основа на текущ успех на студента.	НЕ	НЕ	НЕ
Преподавателите могат да дадат възможност на студентите взаимно да оценяват заданията си	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да създават анкети, свързани с удовлетвореността на студентите от курса.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да добавят речник към всеки курс.	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да добавят понятия в речника.	НЕ	НЕ	ДА АКО ПОЗВОЛ И ПРЕПОД АВАТЕЛЯ
Преподавателите могат да организират съдържание в Wiki-формат.	НЕ	НЕ	ДА
Студентите могат да добавят и премахват страници в Wiki.	НЕ	НЕ	ДА АКО ПОЗВОЛ И ПРЕПОД АВАТЕЛЯ

ПРОСЛЕДЯВАНЕ РАБОТАТА НА СТУДЕНТИТЕ	ДА	ДА	ДА
Преподавателите могат да виждат колко често студентите са разглеждали различни материали от курса.	НЕ	ДА	ДА
Преподавателите получават доклад с хронология на влизанията на студентите (като цяло) в курса.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите получават пълен доклад за активността на всеки отделен студент.	НЕ	ДА	ДА
Преподавателите могат да разглеждат последователността от действия на всеки отделен студент в курса.	НЕ	ДА	ДА
Системата предлага различни статистики на посещенията.	ДА	НЕ	ДА
СЪОТВЕТСТВИЕ СЪС СТАНДАРТИ ЗА ДОСТЪП НА ХОРА С УВРЕЖДЕНИЯ	НЕ	НЕ	ДА СПОРЕД ДОСТАВЧ ИКА НА СИСТЕМ АТА, ТЯ Е СЪВМЕС ТИМА СЪС SECTION 508 НА US REHABILIT ATION ACT
ШАБЛОНИ НА КУРС	ДА	ДА	ДА
Системата предлага шаблони за създаване на курсове.	ДА	НЕ	ДА
Системата предлага постъпково създаване на курсове.	НЕ	ДА	ДА
Системата позволява използване на съществуващи вече курсове като база за създаването на нови.	НЕ	НЕ	ДА
ПОТРЕБИТЕЛСКИ ИЗГЛЕДИ	НЕ	ДА	ДА

Системата предлага потребителски изглед по подразбиране.	НЕ	ДА	ДА
Преподавателите могат да променят иконите и цветовете на курсовете си.	НЕ	НЕ	НЕ
Преподавателите могат да променят подредбата и имената на менютата в курсовете си.	НЕ	НЕ	ДА
Преподавателите могат да избират формат на курса (напр. по теми, седмичен и т.н.)	НЕ	НЕ	ДА
СТАНДАРТИ ЗА ПРЕНОС НА ДАННИ МЕЖДУ РАЗЛИЧНИ СИСТЕМИ ЗА Е-ОБУЧЕНИЕ	НЕ	НЕ	ДА SCORM, IMS CONTENT PACKAGING
ИЗИСКВАНИЯ ЗА БРАУЗЪР ПРИ КЛИЕНТА	НЕ	НЕ	НЕ НАЙ-ДОБРЕ РАБОТИ С INTERNET EXPLORER
ИЗИСКВАНИЯ ЗА БД	ДА	ДА	ДА
Системата поддържа Oracle.	НЕ	НЕ	ДА
Системата поддържа MS SQL Server.	НЕ	НЕ	ДА
Системата поддържа MySQL.	ДА	ДА	ДА
Системата поддържа PostGreSQL.	НЕ	НЕ	ДА
Приложението изисква само една база данни и е съвместимо с таблици от други приложения.	НЕ	ДА	ДА

Изводи и препоръки

Анализите направени в предишните глави позволяват да бъдат направени следните изводи:

- ◆ Съществуват различни съвременни системи за електронно обучение платени и основани на отворен код и системата МУДЪЛ е една от тях.
- ◆ Сравнението между трите системи – ВЕДА, ИСДО и МУДЪЛ показва, че МУДЪЛ има най-много възможности и в голяма степен покрива изискванията за една стандартна система за електронно обучение (с изключение за сега на колаборативно обучение и бяла дъска).
- ◆ Системата ИСДО има много полезната възможност за стрийминг на видео, която другите две системи не притежават.
- ◆ ВЕДА и ИСДО са интегрирани с информационната система на НБУ и могат да получават информация за курсове и студенти.
- ◆ Нито една от системите няма възможности за работа в групи (МУДЪЛ има опростени такива възможности) и колаборативно обучение. Този тип функционалност включва и приложения от тип дъска за съобщение, които позволяват директна комуникация на потребителите на системата, която в развитите системи стига до съвместна работа със софтуерни приложения (MS Word, MS PowerPoint и др.). Този тип обучение, позволяващ работа в малки групи онлайн е много съвременен и със сигурност ще намери приложение в НБУ.

В момента се събират данните от втората част от изследването. Те трябва да покажат какви са осъзнатите нужди на преподавателите от различните модули на една система за електронно обучение. На основа на тези резултати ще може със сигурност да се каже дали липсващите в момента модули наистина са нужни в момента. Но каквото и да покажат тези

изследвания една съвременна система трябва да ги има на разположение в даден момент.

Направеният анализ показва, че МУДЪЛ се доближава най-много до съвременните стандарти, а освен това е и една от най-използваните системи, основани на отворен софтуерен код (виж Глава II: 1 068 844 електронни курса, 10 831 786 потребители, от които 1 579 615 преподаватели).

Въпреки, че изследването не е завършено, досегашните резултати (700 отговори студенти и 25 преподавателя) показват, че различните форми на електронното обучение се посрещат много положително (понякога с ентузиазъм особено от студентите). Това говори за готовност на преподавателската и студентска общност да използва повечето възможности, които електронното обучение предлага.

Във връзка с това и имайки предвид световния опит в тази област, два възможни варианта за развитие на електронното обучение в НБУ са следните:

- ♦ **Вариант 1:** Възприемане на МУДЪЛ за основна платформа за електронно обучение, която да се интегрира с ИСДО за да има възможност за видео излъчване. Възможностите на ВЕДА за комуникация с интегрираната информационна система (автоматично прикачване на информация за курсове, осигуряване на достъп на студенти, сканирана литература и др.) също трябва да бъдат реализирани като добавка към МУДЪЛ. Следващите стъпки в развитието на една такава система могат да бъдат свързани със създаването на надграждащ единен интерфейс, към който на принципа на услугите да могат да се ползват различни модули – налични и новосъздадени. Добра страна на това решение е, че системата МУДЪЛ е безплатна и постоянно се развива от международна общност от разработчици. Лошата, че тяхната поддръжка и развитие ще изисква наличие в НБУ на специалисти (1-2 програмисти), които могат да развиват и поддържат тази система

(известно е, че системите с отворен код не са толкова стабилни и изчистени откъм бългове).

- ◆ **Вариант 2:** На базата на изследванията за нуждите на преподавателите и студентите и съвременните стандарти, да се закупи някоя от съвременните системи за електронно обучение. Добрите страни на такова решение са поддръжката и качеството на добрите платени системи. Лошите са високата цена и невъзможността за развитие със собствени средства.

Използвана литература

R. C. Clark & R. E. Mayer, e-Learning and the science of instruction, Pfeiffer, 2003

B. H. Khan, Managing e-Learning Strategies: Design, Delivery, Implementation and Evaluation, Information Science Publishing, 2005

Материали от Интернет

Дефиниции на основните функции и понятия в системите за електронно обучение

Понятията и функциите, които се използват за описание на системите за електронно обучение, са дефинирани в следната таблица:

Инструменти за комуникация	
Дискусионен форум	Дискусионният форум представлява структуриран разговор с текст между участниците. Обикновено не е в реално време.
Файлов обмен	Инструментите за файлов обмен дават възможност на обучаемите и преподавателите да качват файлове в системата от своите локални компютри. Те могат да споделят тези файлове с преподавателите или други участници в електронния курс.
Вътрешна електронна поща	Вътрешната електронна поща може да се чете и изпраща в електронното пространство на самия курс.
Записки „онлайн“	Записките „онлайн“ дават възможност на студентите да вписват бележки в личен журнал. Тези бележки могат да са достъпни за различни потребители в зависимост от степента им на поверителност.

Разговор в реално време („чат”)	Разговор в реално време по Интернет с текстови съобщения.
Дъска за съобщения	Инструментите, свързани с Дъска за съобщения, включват електронна версия на черната (бялата) дъска в класните стаи. Използва се във виртуални класни стаи, където обучаемите присъстват в едно и също време онлайн. Дъската за съобщения включва и други синхронни услуги като споделяне на различни приложения, например текстов или графичен редактор, групова работа в Интернет и други.
Инструменти за продуктивност	
Bookmarks (списък от автоматични препратки)	Bookmarks позволяват потребителите лесно да се връщат към важни Интернет страници вътре в курса им или извън. В някои случаи Bookmarks са само за лична употреба, а в други могат да се споделят с групи потребители.
Календар	Календарът дава възможност на потребителите да записват своите планове за даден курс, както и съответните задачи към курса.
Търсене в курса	Търсенето в курса е инструмент, който позволява на обучаемите да намират учебни материали по ключови думи.
Работа „офлайн”/ Синхронизация	Работата „офлайн” е набор от инструменти, които дават възможност да се работи извън Интернет в електронния курс и тяхната работа да се синхронизира в курса следващия път, когато се включат в мрежата. В някои случаи студентите могат да свалят съдържанието на

	целия курс върху своя компютър и да работят „офлайн” в него.
Ориентация/ Помощ	Инструментите за ориентация са предназначени да помагат на потребителите да учат как да използват инструменти за управление на курсовете. Обикновено инструментите за помощ са постъпкови синтезирани обучителни програми и наръчници.
Инструменти за включване на обучаемите в учебния процес	
Работа по групи	Работа по групи е възможността да се организират обучаемите в работни групи и да се осигури пространство за групова работа, при което преподавателят може да възложи задачи и проекти на всяка група.
Свързване на общности	Инструментите за свързване на общности дава възможност студентите да изграждат социални връзки, групи за обучение, клубове или групи за съвместна работа без намесата на преподавател.
Студентско портфолио	Студентското портфолио е място, където студентът може да покаже своята работа в даден курс, да покаже личната си снимка и да даде демографска информация за себе си.
Инструменти за администриране	
Достъп чрез автентичност	Достъпът чрез автентичност е процедура, която действа както ключалка и ключ и осигуряване на достъп до дадена информация само на потребител, който е влязъл в системата с подходящите потребителско име и парола. Достъпът чрез автентичност също се отнася до

	процедурата чрез която се създават и поддържат потребителски имена и пароли.
Права на достъп до курсовете	Инструментите за оторизиране на курсове се използват, за да се разпределят специфични привилегии за достъп към съдържанието на различните курсове. Това се определя от ролите на потребителите – дали са преподаватели или студенти. Например, студентите могат само да гледат страници, а преподавателите могат и да ги създават.
Интеграция на регистрацията	Инструментите за регистрация служат да се добавят или отписват студенти към даден електронен курс. Администраторите и/или преподавателите си служат с инструментите за регистрация, но и студентите ги ползват, когато е възможно да се регистрират сами.
„Хостинг” услуги	„Хостинг” Услугите означава, че авторът на системата за електронно обучение осигурява системата на свой сървър, така че не е необходимо институцията-потребител да притежава хардуер.
Инструменти за представяне на курса	
Видове тестове	Видовете тестове показват какви типове тестови въпроси се поддържат от системата.
Автоматично управление на тестването	Автоматичното управление на тестването включва контрол над това кога и как могат да се вземат тестовете и при какви условия.
Автоматична поддръжка на тестването	Автоматичната поддръжка на тестването включва възможност на системата да се импортират и

	експортират тестови бланки, както и статистически анализ на тестовите резултати.
Инструменти за ценяване онлайн	Чрез инструментите за оценяване онлайн преподавателите могат да поставят оценки на работата на студентите, когато преподавателите са онлайн.
Електронен дневник за оценки	Електронният дневник за оценки включва оценките, които се поставят на студентите в електронния курс.
Управление на курса	Инструментите за управление на курса позволяват на преподавателя да контролира напредъка по учебния материал на студентите в даден курс.
Проследяване на студентите	Проследяване на студентите е възможността да се проследи употребата на учебните материали от студентите, както и да се правят анализи на индивидуалната и груповата употреба на тези материали.
Инструменти за развитие на съдържанието на курсовете	
Достъпност за хора с увреждания	Достъпността за хора с увреждания означава да са спазени стандартите, които дават възможност на хора с увреждания да имат достъп до учебните материали. Например, слепите хора използват софтуер, наречен „screen reader”(четене на екрана), но страниците в Интернет трябва да са така проектирани, че „screen reader” да може да ги чете лесно.
Шаблони на курсове	Шаблоните на курсове са инструменти в помощ на създаването на електронен курс.
Избор на външен вид	Изборът на външен вид е инструмент, чрез който може да се променя графиката и външният вид на един

	електронен курс. Това също включва възможността да се променя външният вид на групи от сходни курсове.
Инструменти за дизайн на преподаването	Инструментите за дизайн на преподаването помагат на преподавателите да създават последователно появяваща се информация за студентите.
Стандарти за съвместимост на преподаването	Съвместимостта на стандартите на преподаването засяга това доколко е съвместим форматът на курса с други системи за електронно обучение и други фактори, които могат да повлияят на решението дали да се премине на тази система за електронно обучение (или от тази на друга).
Хардуер/Софтуер	
Изисквания за клиентски браузер	Изискванията за клиентски браузер са видът и версията на интернет браузера, който ще работят правилно и ефективно със системата за електронно обучение. Например, Internet Explorer 3.0, Netscape 4.0.
Изисквания за бази от данни	Изискванията за бази от данни са технически спецификации на софтуера за управление на базите данни (например, Oracle или SQL), изисквани от системата за електронно обучение.
UNIX сървър	Unix сървър означава, че системата за електронно обучение работи върху сървър, използващ вариант на операционната система „Unix”. Описанието на Unix сървър включва обща информация за изискванията за хардуер като например дисково пространство, памет, скорост и модел на процесора.

Windows сървър	Windows сървър означава, че системата за електронно обучение работи на сървър, който изпозва версия на операционната система Microsoft Windows.
Детайли за компанията/Лиценз	
Профил на компанията	Профилът на компанията включва информация за компанията или организацията, която осигурява софтуера на системата за електронно обучение.
Цени/ Лицензиране	Цените включват лиценз и други цени при стартиране на системата.
Отворен софтуерен код	Отворен софтуерен код означава, че системата се предоставя с програмния код, което дава право на притежателя на лиценза да внася промени в системата.

2. Стандарт за учебно средство за ДО - Учебник

Утвърждавам:

Доц.д-р Сергей Игнатов
Ректор на НБУ 2 ф. 10.2004г.

СТАНДАРТ ЗА УЧЕБНО СРЕДСТВО ЗА ДО - УЧЕБНИК

1. Характеристики

- Учебникът за ДО е официално печатно издание на НБУ с луксозна корица;
- Обемът на учебника, измерен в стандартни машинописни страници, трябва да бъде от 150 до 300 стр.;
- Учебният материал трябва да се основава на темите от курса, към който се изработва учебника, и да е структуриран на тяхна база;
- Изложението трябва да се характеризира с яснота, логическа последователност и завършеност (цялостност) на проблематиката, като се избягва третирането на един проблем в различни теми;
- Учебният материал трябва да е поднесен достъпно за широка аудитория, без да се нарушава академичността в изложението - да има достъпност на езика и постепенно въвеждане в понятийния апарат;
- Учебникът трябва да е многофункционален и да служи както за подготовка и самоподготовка, така и като наръчник и справочник;
- Учебникът трябва да съдържа разнообразен и достатъчен по обем нагледен материал (таблицы, графики, формули, илюстрации, фотографии);
- Учебникът трябва да стимулира и провокира действие чрез вмъкнати в изложението въпроси, задачи за упражнение, казуси, примерни ситуации с решенията, примерни тестове за самоподготовка (с отговори), "мозъчна атака" и т.н.

2. Структура

- Съдържание
- Увод - цели на курса, задачи на курса, научната област, инструкции как да се ползва за максимален образователен ефект, (представяне на автора)
- Теми
 - Анотация
 - Цели
 - Въведение (връзка с предходни глави и т.н.)
 - Изложение (може да бъде разделено на подтеми)
 - Резюме (обобщение)
 - Допълнителни въпроси и задачи за самоподготовка
 - Терминологичен речник
 - Помощна литература и източници на информация
- Заключение - систематизация и обобщение
- Приложение
 - Примерни изпитни тестове (с отговори)
 - Конспект с въпроси по целия материал

БИБЛИОГРАФИЯ

КНИГИ :

1. АГЕНЦИЯ "Развитие на съобщенията и на информационните и комуникационните технологии". *Електронното обучение: Сборник статии и доклади*. София: Агенция "Развитие на съобщенията и на информационните и комуникационните технологии", 2004.
2. АНГЕЛОВА, Татяна. *Интегриране на електронни форми на обучение в образователния процес по български език: [Сборник]*. София: Парадигма, 2014.
3. БАКТЪРДЖИЕВА, Теодора. *WEB 2.0 при управлението на знания и електронното обучение*. Варна: ВСУ "Черноризец Храбър", 2011.
4. БОГДАНОВ, Богдан. *Университетът – особен свят на свобода/Статии, студии и слова*, София: Издателство на НБУ, 2006.
5. БОЖКОВ, Н., ЕНЧЕВ Е., *Въведение в дистанционното университетско образование*”, С., 1999.
6. БЪЛГАРСКИ език, литература и е-обучение. Пловдив: Ракурси, 2014.
7. ВЕБЕР, Макс. *Социология на Господството и Социология на Религията*. София, УИ „Св. Климент Охридски“, 1992 г.
8. ГЕОРГИЕВ, Людмил, КАЦАМУНСКА, Поля. *Сравнителна публична администрация*. Учебник за дистанционно обучение. УНСС. Институт за следдипломна квалификация.Център за дистанционно обучение. С.,2003г., 268 стр.
9. ДИМОВ, Петър. *Електронно обучение чрез интернет*. София: Сиела, 2004.
10. ДОРАЛИЙСКИ, Ангел. *Стратегически мениджмънт*, издателство на НБУ, София 2008 г.
11. Е-ОБУЧЕНИЕ. *Тематичен компендиум*. София: Център за развитие на човешките ресурси, 2008.
12. ЖЕЧЕВА, Веселина. *Електронно и дистанционно обучение чрез системата Мудъл*. Бургас: Божич, 2011.
13. *ИНОВАЦИИ в прилагането на електронни форми на дистанционно обучение: Сборник доклади от Научно-практическа конференция, 28-29 ноември 2014 г.* Бургас: Бургаски свободен университет, 2014.
14. КОВАЧЕВА, Евгения. *Анализ на световни практики за използване на електронно обучение на университетско ниво*. София: СУ "Св. Климент Охридски". 2012.
15. КОВАЧЕВА, Евгения. *Методология за прилагане на електронни форми на дистанционно обучение*. София: Стоп. фак. - СУ "Св. Климент Охридски". 2013.

16. МЕЖДУНАРОДНА научно-практическа конференция 2007 IV
Съвременни измерения на дистанционното обучение. *Съвременни измерения на дистанционното обучение: Четвърта международна научно-практическа конференция "Преподаване, учене и качество във висшето образование" - 2007, 15-16 юни 2007 г., Правец. София [т.е. Ботевград]: Международ. висше бизнес у-ще, 2007.*
17. МЕРДЖАНОВ, Иван. *E-Sampus: съвременни форми на електронно обучение в академична среда*. Варна: ИК Стено. 2013.
18. МИХАЙЛОВ, Михаил. *Стратегически мениджмънт* (учебно помагало), издателство на НБУ, София 2011 г.
19. МОНОВА, Таня. *Работа със системата Moodle и разработване на видеолекции: ръководство за потребители*. София: Неда арт. 2014.
20. НАТОВА, Иванка. *Интерактивността в Е-обучението по английски език за специални цели: Автореферат*. София, 2014.
21. НАЙДЕНОВА, Вихра, ДЖАМДЖИЕВА, Магдалина, СТАЕВСКА, Вера (съставители). *Качествените методи в социалните науки*. Сборник. Университетски издателство "Св.Климент Охридски", София, 2008
22. ОРОЗОВА, Даниела и др. *Ръководство за разработване на електронни курсове за дистанционно обучение*. Бургас: Бургаски свободен университет, 2014.
23. ПОПКОЧЕВ, Траян. *Електронни форми на обучение в университетското образование*. София: Авангард Прима, 2014.
24. СБОРНИК доклади от Научно-практическа конференция "Иновации в прилагането на електронни форми на дистанционно обучение", 28-29 ноември 2014 г. Бургас: Информа принт. 2014.
25. СБОРНИК доклади и резюмета: Четвърта национална конференция с международно участие по електронно обучение във висшето образование, 11-13 май 2012. Свищов: Академично издателство "Д. А. Ценов", 2012.
26. СБОРНИК доклади от научен семинар по проект "Развитие на електронни форми на дистанционно обучение във Висше училище "Колеж по телекомуникации и пощи" (ВУ "КТП")": 24-25 октомври 2014 г. Благоевград: Унив. изд. "Неофит Рилски", 2014.
27. СБОРНИК доклади за вечерното и заочното обучение. София, 1963, Народна просвета, съставител Георги Коларов
28. СОФИЙСКИ университет "Св. Климент Охридски" Интегрален университетски център за електронно обучение 2011 . *Електронно, дистанционно... или обучението на 21-ви век.: Сборник научни доклади от международна конференция 6-8 април 2011*. София, България. София: Деметра, 2011.
29. СТАНЧЕВА, Анастасия. *Основи на управлението*, издателска къща Стено, Варна 2006 г.

30. СТЕФАНОВА, Елиза. *Добри практики в приложение на електронни форми на дистанционно обучение*. София: Стоп. фак. СУ "Св. Климент Охридски". 2012.
31. ТЕЙЛЪР, Фредерик. *Научното управление*, София: Профиздат, 1989 г.
32. ТОТИН, Асен и др. *Е-България 2005: Е-достъп, е-общество, е-образование, е-бизнес, е-управление, е-политика*. София: Фондация "Приложни изследвания и комуникации", 2005.
33. ТОТКОВ, Георги и др. *Свободният софтуер в е-обучението*. Пловдив: Ракурси, 2014.
34. ТОТКОВ, Георги и др. *Специално образование и е-обучение*. Пловдив: Ракурси, 2014.
35. ТОТКОВ, Георги и др. *Увод в е-обучението*. Пловдив: Ракурси, 2014.
36. ТОТКОВ, Георги. *Е-обучението в информационното общество: технологии, модели, системи, достъпност и качество*. Пловдив: Университетско издателство "Паисий Хилендарски", 2010.
37. ТОТКОВ, Георги. *Методика на е-обучението*. Пловдив: Ракурси, 2014.
38. ТОТКОВ, Георги. *Съвременни тенденции в е-обучението*. Пловдив: Ракурси. 2014.
39. ТОТКОВ, Георги. *Тестът в е-обучението*. Пловдив: Ракурси, 2014.
40. ХАДЖИЕВ, Кристиан. *Теория на организацията*, издателство на НБУ, София 2011 г.
41. ALLEN, Michael W. *Designing Successful E-learning: Forget What You Know About Instructional Design and Do Something Interesting*. San Francisco, CA: Pfeiffer, 2007.
42. ASSIÉ-LUMUMBA, N'Dri Thérèse. *Cyberspace, Distance Learning, and Higher Education in Developing Countries: Old and Emergent Issues of Access, Pedagogy, and Knowledge Production*. Leiden: Brill. 2004.
43. BATES, A. W. (Tony). *Technology, E-learning and distance education*. London Routledge: Taylor & Francis Group. 2005 .
44. DELLING, R.M.. *Towards a theory of distance education*. Paper presented at the ICDE Thirteenth World Conference in Melbourne, Australia, 1985, August.
45. GOODFELLOW, Robin, and Mary R. Lea. *Challenging E-learning in the University: A Literacies Perspective*. Maidenhead, England: McGraw-Hill Education. 2007.
46. GREER, Jim E., Riichiro Mizoguchi, and Darina Dicheva. *Semantic Web Technologies for E-learning*. Amsterdam: IOS Press. 2009.
47. HAMADA, Mohamed. *E-learning: New Technology, Applications and Future Trends*. Hauppauge, New York: Nova Science Publishers, Inc, 2013.

48. HOLMBERG, B. (2005). *The Evolution, Principles and Practices of Distance Education*, Vol.II. Oldenburgh: B/S-Verlag der Carl von Ossietzky Universitat.
49. KEEGAN, D. *Foundations of distance education* (3rd Ed.) New York, NY: Routledge. 1996
50. MEHROTRA, Chandra, Lawrence McGahey, and C. David Hollister. *Distance Learning: Principles for Effective Design, Delivery, and Evaluation*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. 2001.
51. MOLLER, Leslie. *The next generation of distance education Unconstrained learning*. New York: Springer. 2012.
52. MOORE, M. Theory of transactional distance// Theoretical principals of distance education/ Ed. By Keegan D. L., N.Y., 1993
53. O'NEIL, Harold F. *What Works in Distance Learning: Guidelines*. Greenwich, Conn: Information Age Publishing. 2005.
54. PALACIOUS, Luis, and Chris Evans. *The Effect of Interactivity in E-learning Systems*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing. 2013.
55. PATEL, Fay. *Online Learning: An Educational Development Perspective*. New York [New York]: Nova Science Publishers, Inc, 2014.
56. PETERS, O. *Understanding distance education*. In K. Harry, M. John, and D. Keegan (Eds.). *Distance education: New perspectives*. (10-18). London, UK: Routledge, 1993
57. PETERS, O. *Distance Education in Transition. Developments and Issues*. 1st edition, April 2002, 2nd edition, May 2002, 3rd revised and extended edition, July 2003, 4th revised and extended edition, November 2004, Reprint June 2006, reprint November 2007, 5th revised, extended and updated edition, November 2010. Oldenburg: Carl von Ossietzky University of Oldenburg, Center for Lifelong Learning.
58. PORTER, Michael E., *Competitive Advantage*. The Free Press. New York, 1985.
59. RICE, William. *Moodle 1.9 E-learning Course Development: A Complete Guide to Successful Learning Using Moodle 1.9*. Birmingham, UK: Packt Publishing, 2008.
60. RICHARDSON, Jennifer C., Cindy S. York, and Patrick R. Lowenthal. *Online Learning: Common Misconceptions And Benefits And Challenges*. Hauppauge, N.Y.: Nova Science Publishers, Inc, 2014.
61. RUHE, Valerie. *Evaluation in distance education and E-learning. The unfolding mode*. New York: Guilford press. 2009.
62. RUMBLE, G. *The management of Distance Learning Systems*. UNESCO: International Institute for Education Planning, Paris. 2002.
63. RYAN, Steve. *The virtual university: The Internet and resource-based learning*. London etc.: Kogan Page. 2000

64. SECKER, Jane. *Copyright and E-learning: A Guide for Practitioners*. London: Facet Publishing. 2010.
65. SEKHON, Manjit, and Darin E. Hartley. *Basics of E-learning Revisited*. Alexandria, VA: American Society for Training & Development, 2014.
66. SIMONSON, Michael. *Teaching and learning at a distance. Foundations of distance education*. Boston: Pearson. 2012.
67. SPENCER-OATEY, Helen. *E-Learning Initiatives in China: Pedagogy, Policy and Culture*. Hong Kong: Hong Kong University Press. 2007.
68. TALBOT, Christine. *Studying at a distance: A guide for students*. Maidenhead: Open University Press, 2007.
69. WEDEMEYER, C. A. *Learning at the Back Door: Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan*. Madison, WI: University of Wisconsin Press. 1981

СТАТИИ:

1. БОНЧЕВА, Мануела. Преподаването на музикален фолклор и електронното дистанционно обучение. *Изкуствоведски четения*. 2015, 276-280.
2. ВАКЛЕВА, Златка. Дистанционно обучение - история, същност и характеристика. *Научни трудове - Аграрен университет – Пловдив*. 2005, **50**, (3), 245-250.
3. ВЛАХОВА, Радка. E-learning, web-базирано обучение и образователни портали. *Литературата*. 2007, (2), 71-81.
4. ЕНЧЕВА, Марина. Модели за дистанционно обучение по библиотечно-информационни науки в САЩ. *Наука*. 2006, **XVI**, (3), 59-68.
5. КАЛОЯНОВ, Иван. Системата за дистанционно обучение. *Военен журнал*. 2006, (3), 52-59.
6. КЛИМОВ, Петър. Дистанционно обучение - състояние и тенденции за развитие във военното образование. *Годишник - Военна академия "Георги Стойков Раковски". Факултет Командно-щабен*. 2006, (2), 282-288.
7. КРЪСТЕВИЧ, Тодор. Анализ на социални мрежи във виртуална колаборативна учебна среда. *Алманах Научни изследвания*. 2011, (15), 413-453.
8. ЛАЗОВ, Любомир. Интерактивна мултимедийна система за дистанционно обучение по физика с медийния продукт Director 8.5 Shockwave Studio. *Научни трудове - Русенски университет Ангел Кънчев*. 2002, **39**, (3.1), 123-127.
9. МАРИНОВ, Антон. Развитие на човешките ресурси чрез дистанционно он-лайн обучение. *Икономика и управление*. 2005, (4), 98-105.

10. НИКОЛОВ, Николай. Платформи за дистанционно обучение и изучаване на чужд език. *Годишник - Бургаски свободен университет*. 2004, **11**, 284-290.
11. ПЕТРОВА, Мариана. Организационно-технологични аспекти на Web базирано дистанционно обучение. *Научни съобщения на СУБ. Съюз на учените в България - клон Добрич*. 2003, **5**, (2), 445-448.
12. РАШКОВА, Стоянка. Констатации относно възможността за дистанционно обучение на учители по биология. *Биология, екология и биотехнология*. 2004, **XIII**, 2, 50-54.
13. СПИРОВ, Красимир. Моделиране на Web базирани системи за дистанционно обучение. *Известия на Съюза на учените – Сливен*. 2003, (5), 38-41.
14. СТЕФАНОВ, Божидар. е-Образование за 100. Download.BG. 2006, (3), 70-73.
15. СТОИЛОВА, Даниела. Влияние на иновативните компютърни технологии върху ефективността на обучението по чужд език в СА “Д. А. Ценов”. *Алманах Научни изследвания*. 2011, (15), 640-667.
16. СТОЯНОВ, Светлин. Интеграция на [системата за дистанционно обучение] CMS Moodle в мрежовата среда на Русенски университет "Ангел Кънчев". *Научни трудове - Русенски университет Ангел Кънчев*. 2005, **44**, (3.2), 124-127.
17. ХАДЖИЕВА, Ваня. Разработване и защита на писмен материал - нова форма при обучение на дистанционни студенти, Десета международна научно-приложна конференция „Икономика и мениджмънт на иновациите – съвременни теории и практики“, Варна, 2014, Издателство „ЛАРГО СИТИ“, (ISBN 978-619-7026-08-5), стр.425-430
18. ЦАНЕВ, Георги. Интегрирани Интернет портали за информационно обслужване, административни услуги и дистанционно обучение във висше медицинско училище. *Научни трудове - Русенски университет Ангел Кънчев*. 2005, **44**, (3.2), 128-134.
19. ЯНЕВА, Диана. Дистанционно обучение - същност и оценка на заплахите. *Годишник - Военна академия "Георги Стойков Раковски". Институт за перспективни изследвания за отбраната*. 2005, 294-300.
20. AINSA, P. Effects of college students characteristics, culture, and language on using e-texts in distance learning. *Education*. 2015, **136**, (1), 63-68.
21. ALALSHAIKH, Sultan. Cultural impacts on distance learning, online learning styles, and design. *Quarterly Review of Distance Education*. 2015, **16**, (3), 67-75.
22. ANDRONIE, Maria. Distance Learning Management Based On Information Technology. *Contemporary Readings In Law & Social Justice*. 2014, **6**, (1), 350-361.
23. BELL, Bradford S., and Jessica E. Federman. E-learning in Postsecondary Education. *The Future of Children*. 2013, **23**, (1), 165-185.

24. FRANZ, Melanie & FELD, Timm C. The status of continuing higher education at German universities: a metaphor analysis, *Journal of Adult and Continuing Education – Volume 21, No. 2 Autumn 2015*
25. GASKELL, Anne, and Roger Mills. The quality and reputation of open, distance and e-learning: what are the challenges? *Open Learning*. 2014, 29, (3), 190-205.
26. GOVINDARAJAN, Vijay and DESAI, Jatin. Should Higher Education Be Free, *Harvard Business Review*, September 05, 2013
27. GRADINAROVA, Bojka. Application of software agents in information retrieval in virtual learning system in Bulgaria. *Компютърни науки и технологии*. 2004, II, (1), 89-94.
28. JANG HO, Lee, et al. Live Mobile Distance Learning System For Smart Devices. *Symmetry*. 2015, 7, (2), 294-304.
29. KING, Michael D. Why Higher Ed and Business Need to Work Together, *Harvard Business Review*, July 17, 2015
30. KIRKWOOD, Adrian. Teaching and learning with technology in higher education: blended and distance education needs 'joined-up thinking' rather than technological determinism. *Open Learning*. 2014, 29, (3), 206-221.
31. KWIEK, Marek. The Changing Attractiveness of European Higher Education in the Next Decade: current developments, future challenges and major policy issues, *European Educational Research Journal*, Volume 8 Number 2 2009
32. LITTLE, Craig B., Larissa Titarenko, and Mira Bergelson. Creating a Successful International Distance-learning Classroom. *Teaching Sociology*. 2005, 33, (4), 355-370.
33. LOGAN, Elisabeth, Rebecca Augustyniak, and Alison Rees. Distance Education as Different Education: A Student-centered Investigation of Distance Learning Experience. *Journal of Education for Library and Information Science*. 2002, 43, (1), 32-42.
34. McAFEE, Andrew. Alarming Research Shows the Sorry State of US Higher Ed, *Harvard Business Review*, July 11, 2013
35. SCHRAGE, Michael. Higher Education Is Overrated; Skills Aren't, *Harvard Business Review*, July 29, 2010
36. SCOTT, J. C. The mission of the university: Medieval to Postmodern transformations. *Journal of Higher Education*, 2006.
37. STANKOVIĆ, Aleksandra, Branislav Petrović, and Zoran Milosević. Attitudes and Knowledge of Medical Students about Distance Learning. *Acta Facultatis Medicae Naissensis*. 2015, 32, (3), 199-207.
38. VÁZQUEZ-CANO, Esteban. Mobile Distance Learning With Smartphones And Apps In Higher Education. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2014, 14, (5), 1505-1520.

39. WAI-CHENG YEUNG, Henry. "Chinese Capitalism in a Global Era, Towards hybrid capitalism", ISBN 0-203-40046-1, Taylor & Francis Group, London and New York, 2004
40. ZUZOWSKI, Robert. "Political change in Eastern Europe since 1989: prospects for liberal democracy and market economy", ISBN 0-275-96145-1, Westport, Connecticut London, 1998

ДРУГИ:

1. Е и М Еврообразование: Международно научно списание за европейския интелектуален елит: Дистанционно обучение. София: Либра Скорп ООД, 2005.
2. МАРИНОВ, Руси. *Стратегически комуникации и управление на знанието*: [CD]. 2009

Електронни ресурси с открит достъп:

1. АЛЕКСИЕВА, Мария. [Използване възможностите на електронното обучение за повишаване мотивацията на студентите за учене и участие](#). БСУ Международна конференция. 2010.
2. АНГЕЛОВА, Надежда и Лина ЙОРДАНОВА. [Използване на видео материали в електронното обучение и мрежи за споделяне на учебни ресурси](#). Петата „Национална конференция по електронно обучение във висшите училища“. 2014.
3. ДОБРУДЖАЛИЕВ, Драгомир, Димитър ГЕОРГИЕВ и Нели КОЛЕВА. [Системите за дистанционно обучение–нов подход в образователния процес](#). Научни трудове на РУ "Ангел Кънчев". 2008, **47**, (серия 8), 97-101.
4. ДОНЕВА, Росица и Силвия ГАФТАНДЖИЕВА. [Интегриране на Web 2.0 инструменти в Moodle](#). Петата „Национална конференция Образованието в информационното общество“ 2012.
5. КИРЯКОВА, Габриела. [Експортиране на учебно съдържание от Moodle–предпоставка за ефективна информационна поддръжка на електронното обучение](#). Петата „Национална конференция по електронно обучение във висшите училища“. 2014.
6. МАВРОДИЕВА, Иванка. [Виртуалната академична комуникация: теоретични и практически измерения в контекста на електронното и дистанционното обучение](#). Списание на Софийския университет за електронно обучение. 2011, (2).

7. МАКЛАКОВ, Геннадий и Петър ГЕЦОВ. [Използването на системи за виртуална реалност за повишаване ефективността на електронното обучение](#). Петата „Национална конференция по електронно обучение във висшите училища“. 2014.
8. НЕДКОВА, Антонина. [Образованието в условията на информационното общество](#). Международна научна конференция Образование, наука, икономика и технологии. 2012.
9. ПЕЙЧЕВА-ФОРСАЙТ, Румяна. [Електронното обучение–теория, практика, аспекти на педагогически дизайн](#). Списание на Софийския Университет за електронно обучение. 2010, (1).
10. ПЕЙЧЕВА-ФОРСАЙТ, Румяна. [Моделът PREEEL за трансформирането на университетския курс от традиционен в електронно базиран](#). Списание на Софийския университет за електронно обучение. 2010, (3).
11. ПЕЙЧЕВА-ФОРСАЙТ, Румяна. [Осигуряване на качеството на електронното дистанционно обучение на етапа на неговото проектиране и въвеждане във висшето образование](#). Петата „Национална конференция по електронно обучение във висшите училища“. 2014.
12. СЕЙМЕНЛИЙСКИ, Камен и др. [Дистанционно обучение на студентите в техническите вузове](#). БСУ Международна конференция. 2010.
13. СТЕФАНОВ, Красен. Боян БОНЧЕВ и Елиза СТЕФАНОВА. [Електронните форми на дистанционно обучение–предизвикателство и пред най-опитните](#). Петата „Национална конференция по електронно обучение във висшите училища“. 2014.
14. СТОЯНОВА-ДОЙЧЕВА, Ася и др. [Създаване на електронно учебно съдържание](#). Международна конференция „From DeLC to VelSpace. 2014, 26-28.
15. ТОТКОВ, Георги и Росица ДОНЕВА. [Пловдивски електронен университет–национален еталон за провеждане на качествено е-обучение в системата на висшето образование](#). Петата „Национална конференция по електронно обучение във висшите училища“. 2014.
16. ЧЕРМАК, Иржи. “Интернет и авторско право”, Електронно списание за хуманитаристика LITTERA AT LINGUA, 29 януари 2001, <<http://www.slav.uni-sofia.bg/naum/node/1672>>(15 март 2017 г.)